مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية

إعداد

إبراهيم علي عثمان حسنين

إشراف

الدكتور عاطف يوسف مقابلة

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية تخصص الأصول والإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية والنفسية
جامعة عمان العربية

حزيران 2010

التفويض

أنا إبراهيم علي عثمان حسنين أفوض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الإسم: إبراهيم علي عثمان حسنين

التوقيع: ....

التاريخ: ٧/٦/٢٠١٠..............................

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة للطالب إبراهيم حسنين بتاريخ 6/14 /.2010م وعنوانها:

مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية.

وأجيزت بتاريخ 29/ 6/ 2010م

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الدكتور: محمد حسن العمايرة	رئيساً	
الدكتور: عاطف يوسف مقابلة	عضواً و مشرفاً	
الدكتور:سليمان محمد الطراونة	عضواً	

الإهـــــــداء

إلى والدي الحبيب الذي ما فتئ يشد من أزري ويشجعني على متابعة تحـــصيلي العلمي.

إلى روح والدتي وجدي وجدتي الطاهرة.

إلى رفيقة دربي التي غمرتني بدعمها ومساندتها زوجتي الغاليه.

إلى الابتسامه المشرقة والمتجددة أبنائي وإخواني وأخواتي إليهم جميعـــا أهـــدي ثمرة جهدي المتواضع.

الباحث

إبراهيم علي عثمان حسنين

شكر وتقدير

أحمد الله العلي القدير أن أتم فضله عليّ وهيأ لي من خيرة العلماء الأجلاء، وانعم عليّ بالصبر والمثابرة، ومكنني من إنجاز رسالتي هذه، والذي أرجو أن تسهم في إضافة لبنة الى صرح المعرفة الكبير، يفيد منه المخططون والباحثون في تطوير الأنظمة التربوية.

ويطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الدكتور عاطف مقابلة الذي أشرف على رسالتي وساهم في دعمي وتزويدي بالنصح والإرشاد دوماً منذ أن بدأت بكتابة الرسالة وحتى الإنتهاء منها.

كما وأشكر أعضاء لجنة المناقشة كلاً من الدكتور محمد العمايره رئيساً، والدكتور سليمان الطراونة عضواً، والدكتور عاطف مقابلة عضواً ومشرفاً لتفضلهم بمناقشة رسالتي، وإغنائها بملاحظاتهم وتوجيهاتهم القيمة وبآرائهم السديدة والتي كان لها الأثر الكبير في إثراء هذا العمل وإخراجه بأفضل صورة.

ويسعدني أن أسجل شكري وامتناني الى كل من أبدى رأياً أو مشورة وقدم العون والمساعدة لي في إنجاز هذ العمل، فلهم كل المحبة والتقدير وجزاهم الله عني خير الجزاء.

والله ولي التوفيق

فهرس المحتويات

فهـــرس الجـــداول

فهـــرس الملاحـــق

مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية

إعداد
إبراهيم علي عثمان حسنين

إشراف
الدكتور عاطف يوسف مقابله

الملخـــــــص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية. و تكونت عينة الدراسة من (680) معلما ومعلمـــة. مـــنهم (248) معلما و (432) معلمة، و اختيرت العينة بالطريقة الطبقية العـــشوائية مـــن مجتمـــع المعلمين البالغ عدده (13585) معلما ومعلمة، وبنسبة (5%) من مديريات التربيـــة والتعلـــيم الخمس في محافظة العاصمة عمان، وقام الباحث بتطوير استبانة لقياس مدى إســـهام مـــديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية، وتـــم التأكد من صدقها، كما تم إيجاد ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعـــادة الاختبـــار (Test-Retest) وقد بلغ معامل الثبـــات (0,89)، وقـــد اســـتخدمت المتوســـطات الحـــسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي لمعالجة بيانات الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية كان بدرجة متوسطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفايات المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة من يحملون درجة الماجستير فأكثر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير الخبرة لصالح خبرة (10) سنوات فأكثر.

The Extent to Which Basic School Principals in Jordan Contribute to Enhancing Teachers Competencies in Classroom Management

Preparation
Ibrahim Ali Othman Hasanein

Supervision
Dr. Atef Yusuf Magableh

Abstract

- The study aimed to identify the extent to which basic school principals in Jordan contribute to enhancing teachers', competencies in classroom management. The study sample consisted of (680) teachers: (248) males and (432) females. The sample was selected randomly with (5%) from the total population. The total population of teachers was (13585) distributed among the five diroctérates in Amman in order to realize the aim of the study,
- The researcher developed a questionnaire to measure the contribution of principals of basic schools in Amman in upgrading teachers', competencies in classroom management. The validity of the questionnaire was confirmed and the reliability was verified by using the test and retest method. The reliability coefficient was (0,89). Means, standard deviations and analysis of variance were used to treat the study data.

- The results showed the following:
- The contribution of basic school principals in Jordan in upgrading teachers' contribution in classroom management was at medium level.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) between the means of the contribution of school principals to upgrade the competencies of teachers in classroom management according to the gender variable, in favor of females.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the contribution of school principals in upgrading teachers' competencies in classroom management according to academic qualifications, the variable was in favor of master degree holders.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the contribution of school principals in upgrading teachers' competencies in classroom management according to the experience variable, it was in favor of (10) years of experience and more.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعتبر الادارة الصفية عملية مهمة في المدرسة لأن أهميتها تزداد بزيادة المناشط التربوية واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو المزيد والتخصص والتنوع والتفرغ من ناحية أخرى وقد أحدثت التطورات التكنولوجية وما تزال تحدث تغييرات كثيرة في الإدارة الصفية.

ان هذا الفهم الجديد يحتاج إلى تطوّر واضح في أداء وسلوك مديري المدارس، كون المدرسة الجهة المسؤولة عن تنفيذ السياسة التربوية التي ترسمها الإدارة التربوية، والمتمثلة بإعداد جيلٍ واعٍ قادر على التكيف مع مستجدات العصر وتحدياته، ومستعد لمجتمع إنساني عالمي دائم التغير، آخذين بعين الاعتبار أهمية الارتقاء بأداء التربويين لتلبية حاجات الفرد والمجتمع، وتعد الإدارة التربوية هي المنظم الأول لجهود العاملين التربويين، والمنسق لتنمية الفرد تنميةً شاملةً في إطارها الاجتماعي متصلاً به وبذويه وبيته، كما أنها تُعنى بإدارة المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها ابتداء من المدرسة وانتهاء بأعلى سلطة فيها (خليل والكحلوت وأبو طالب، 1996).

وتعد المدرسة مؤسسة تربوية في النظام التربوي تسهم في عملية التطوير والتجديد التربويين، وتعتمد على التقويم والتسيير والتطوير الذاتي القائم على آليات القرار الديمقراطي الملتزم بحيث تتبلور فيها معظم القرارات التربوية، كلّ ذلك شكّل تحديّاً كبيراً للعاملين في الحقل التربويّ بشكل عامّ، والعاملين في المدرسة بشكل خاصّ (عابدين، 2005).

وإن إعداد الأفراد ممن يتسمون بالفكر المبدع، والقدرة على التكيّف مع المستجدات والاختراعات، والتعامل معها بكلّ سهولة ويسر، والتطلّع إلى المستقبل، وتأسيس هذا النوع من

الأفراد يحتاج إلى مدرسة عصرية فعَالة، تقودها إدارة تربوية متجددة قادرة على التطوير الذاتي والإبداع والابتكار، وتسعى بشكل دائم ومستمر إلى تحقيق الجودة في مخرجاتها، وتعمل بمرونة، وتعمل على إحداثه وضمان نجاحه، قوامها التخطيط الاستراتيجيّ، والتنظيم، والتنسيق، والمتابعة الفعّالة المستمرّة، مما يتطلّب التأكيد على تنمية القيادات التربوية بالمدارس من خلال تنظيم برامج التطوير والتنمية البشريّة النوعية الفاعلة لهم، ليتمكنوا من أداء مهامهم وواجباتهم الجديدة بنجاح (أحمد، 2006).

وتنبع أهمية مدير المدرسة من السبل التي يسلكها لحث المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية سواء أكانت قصيرة أم طويلة المدى، والتي تنظمها إدارة التعليم ، أو الوزارة، أو مراكز خدمة المجتمع في الجامعات أو الكليات الأخرى التي لا تخضع إلى نظام الوزارة ، وذلك بهدف إطلاعهم على أحدث الأساليب التعليمية والوسائل التعليمية وتقنيات التعليم بصورة أشمل وأعم وتدريبهم عليها لتنمية إعدادهم المهني وتطويره (الأغبري، 2000).

ويعد مدير المدرسة المشرف التربوي المقيم في مدرسته، فهو يلعب دوراً هاماً في تسيير العملية التربوية وإنجاحها ويدعم التغيير الإيجابي، وهو المسؤول عن توفير بيئة تربوية إيجابية وصحية تعمل على التطوير المهني للمعلمين، وتطوير المنهاج وتحسينه، وتوفير الوقت للتخطيط المشترك بين المعلمين والقيام بورشات عمل لهم، وتشجيعهم على تبادل الزيارات الصفية، وتنمية طاقاتهم وقدراتهم، وإشراكهم بالمسؤولية والسلطة في إدارة المدرسة، وتشويق الطلبة وتحفيزهم على التعلم بتوفير الجو المناسب، وهو المسؤول عن إيجاد الحلول السليمة للمشكلات التي تواجه العاملين معه أو طلبة مدرسته، حيث يزور المعلمين في فصولهم ويتابع أداءهم وكيفية تصرفهم مع المشاكل التي تحدث داخل الغرف الصفية ، وبذلك يستطيع المدير أن يلّم بكل ما يتعلق بالمعلم، ولأن مدير المدرسة بموقعه يشكل حلقة الوصل والتواصل ما بين

عناصر العملية التعليمية والتعلّمية فهو المحور البناء والفاعل والقائد في نجاح المؤسسة التربوية نابع من نجاحه (أحمد، 2003).

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يكون دوره منشطاً لعمليات التدريس، فيقدم المبـادرات في سبيل تحسين ورفع كفاءة العمل، ويشجع التجارب في استعمال طرائق جديدة في التـدريس تناسب حاجات الطلبة، وكمربٍ فمدير المدرسة له مسؤوليتان: الأولى مسؤوليته تجاه المعلمـين في تربية وتعليم الطلبة، والثانية يجب أن يساعد المعلمين حتى يصلوا إلى مستوىً عـالٍ مـن الكفاءة (عابدين، 2005).

ومدير المدرسة يجب أن يكون قادراً على التخطيط والتنفيذ ومساعدة المعلمين، و يكون منظماً وواضعاً للخطط التي عليه أن يتابعها بشكل منطقيّ، فالتنظيم الجيّد يساعد على الإبـداع من قِبل المدرسين، من خلال الإطار التنظيمي الذي أعّده مدير المدرسة. ولا يـستطيع مـدير المدرسة إذا أراد أن يكون ناجحاً أن يجلس في مكتبه ويدير المدرسة في عزلة عـن المجتمـع المحليّ (مصطفى، 1989).

وللإدارة الصفية أهمية خاصة في العملية التعليمية لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعلّم بصورة فعّالة، فالتعليم هو ترتيب وتنظيم وتهيئة جميع الشروط التي تتعلق بعملية التعلّم وبخاصه ما يتصل بالمتعلم أثناء حـدوث عملية التعلم (Robert & Marzano, 2008).

إن مفهوم الإدارة الصفية واسع لا يقتصر على الجوانب الإدارية بمفهومهـا التقليـدي، والتي تركّز على الضبط والنظام الذي يكفل هدوء الطلبة في الصف ليتمكن المعلم من التدريس، وإنما يرتبط هذا المفهوم للإدارة الصفية بجوانبها المختلفة والتي تشمل كل ما يتصل بـالمتعلم، والمعلم، والمنهج الدراسي، والأهداف التربوية، والإشراف على الأنشطة، والفعاليات الـصفية،

وتوطيد العلاقات الإنسانية بين المعلم وطلبته، وغيرها من العمليات التربوية الصفية التي تتم داخل الصف الدراسي (عبد الله، 2007).

ويمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كونها تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم والطلبة، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على العملية التعليمية والصحة النفسية للطلبة. فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية الطلبة من جهة وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى (Wragg, 1995).

إن دور مدير المدرسة في رفع كفاءة المعلمين لا يقتصر على أسلوب واحد بل على عدة أساليب إشرافية متعددة، ويتطلب الأمر منه تنويع هذه الأساليب والطرائق حتى يتمكن من تحقيق الغاية المرجوة والمتمثلة في رفع كفاءة المعلمين لديه سواء أكانت كفاءة علمية أم مهارية أم تربوية ينعكس أثرها على مستوى الطلبة بكافة جوانبها (عطيوي، 2001).

تعد إدارة الصف المدرسي عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية للمعلم، وإن المعلم الذي لا يستطيع إدارة صفه لا يستطيع إدارة شيء آخر، فالحكم على إنجازات المعلمين في أدائهم لعملية التعلم والتعليم مرتبط بإدارة الصف المدرسي وضبطه، وإن طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القائد في مدرسته، ومن الطبيعي أن يُتوقع منه القيام بهذا الدور القيادي، فالرؤساء في المراكز الإدارية العليا والمعلمون والطلبة والآباء بل والمجتمع كلهم ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، وأن عليه القيام بهذا الدور، ومن هنا لابد أن يبرز دور مدير المدرسة في رفع كفاءة معلمي المدرسة والذي بدوره ينعكس أثره على الطلبة ويتمثل هذا في تفهمه تفهماً صحيحاً نابعاً من وعيه لجوانب عمله وأساليبه وتطويره

وتنفيذه وقدرته على التعامل التربوي السليم مع الجميع دون استثناء (عدس، 1999).

وإن المعلم الفاعل يجب أن يمتلك مبادئ الإدارة الصفية والمتمثلة؛ بأن يكون يقظاً دوماً بما يجري في الصف، ويتدخل بطريقة لبقة ويحافظ على جو مريح فيه شيء من المرح والفكاهة، ويبدي التسامح وبخاصة مع الطلبة الذين لا تؤدي تصرفاتهم إلى تحدي النظام وإحداث خلل أو تشويش وفوضى في الصف، واحترام الطلبة مهما كان عمرهم، وعدم التهديد بعواقب لاحقة لا علاقة لها بالتصرف الذي تم القيام به، وتجاهل المشكلات البسيطة، وجعل المتعلم يضطلع فعلا بمسؤولية تعلمه (بوز، 2004).

ويلعب المعلم دوراً بالغ الأهمية والخطورة في عمليتي التعليم والتعلّم، ويتعدى دوره ذلك إلى العملية التربوية كلها، وبالتالي إلى عمليات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تأتي أهمية المعلم في المجتمع، وتبرز العناية به وتقديره كإنسان وكمواطن وكمهني، بالدرجة الأولى، فكلما دُرّب المعلم التدريب الصحيح وأعطي معلومات ومفاهيم جديدة تفيده في مهنته، أصبح عطاؤه مثمراً ذا نتيجة ومردوده حسن على الطلبة (Heilbron & Jones, 1997).

وبما أن مدير المدرسة يقوم بالإشراف على المعلمين ويتابع أعمالهم من حيث تنميتهم، وتحسين تنفيذ المنهاج، وإدارة الصف ،وتنمية العلاقات الإنسانية، وحل المشكلات التي تعترض البعض في عملهم، ومن خلال شكوى بعض المعلمين والمعلمات من أن دور مدير المدرسة لا يركز بدرجة كبيرة على الجوانب الفنية التي وردت أعلاه ، بل إن تركيز عمل المديرين ينصب بدرجة كبيرة على الأعمال الإدارية، لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف الى مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية.

مشكلة الدراسة

الغرض من هذه الدراسة هو تعرف مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية.

عناصر الدراسة

أجابت الدراسة الحالية عن الأسئلة الآتية:

1- ما مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين ؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا الى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الجوانب الآتية:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أن مدير المدرسة يمثل العنصر المؤثر في تطوير كفاءة المعلمين وقدراتهم ليقوموا بأداء الأدوار المطلوبة منهم تجاه العملية التربوية ليصبح المعلم عنصرا فاعلا بالمدرسة، كما أن هذه الدراسة تناولت ما أغفلته الدراسات السابقة من أدوار لمدير المدرسة في إدارة -الصف في حدود علم الباحث- ، وتكتسب هذه الدراسه أهميتها من محاولتها إبراز النواحي الآتيه:

- تضيف نتائج هذه الدراسة للمعلمين معلومات تضاف إلى خبراتهم في مجال إدارة الصف.

- تسهم نتائج هذه الدراسة في تحسين مستوى المعلمين ورفع مستوى قدراتهم في التعامل مع عناصر الإدارة الصفية وتطوير أدائهم داخل غرفة الصف.

- تسهم نتائج هذه الدراسة في تعرف مديري المدارس على جوانب الخلل في الإدارة الصفية والعمل على معالجتها.

- تفيد نتائج هذه الدراسة المشرفين التربويين في تعرّف جوانب القوة والضعف لدى المعلمين، والعمل على التغلب على نقاط الضعف وتعزيز جوانب القوة لديهم.

- تعطي القائمين في وزارة التربية والتعليم أصحاب القرار بعض المؤشرات لمدى الحاجة إلى برامج تدريبية لمديري المدارس في مجال الإدارة الصفية

- إثراء البحوث التربوية بالدراسات الجديدة في الإدارة الصفية.

تعريف المصطلحات

فيما يلي تعريف لمصطلحات الدراسة وعلى النحو الآتي:

الإدارة الصفية: هي "مجموعة النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم داخل غرفة الصف" (خطاب، 2010).

كفاية المعلمين: هي "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم لتحقيق الأهداف المخطط لها مسبقاً" (جامل، 2001).

مدى الإسهام: هي مجموعة النشاطات والسلوكات التي يقوم بها مدير المدرسة لمساعدة المعلمين لرفع كفاياتهم في المجالات الآتية: تحسين وتنفيذ أداء المعلمين، وادارة الصف، والتواصل والعلاقات الانسانية، الوسائل والأساليب والأنشطة، وتقاس في هذه الدراسة من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض.

المرحلة الأساسية: هي المرحلة التي تمتد من الصف الأول الإبتدائي وحتى الصف العاشر الأساسي (وزارة التربية والتعليم، 2007).

حدود الدراسه ومحدداتها

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة العاصمة عمان للعام الدراسي 2010/2009.

أما محددات الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق واستجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض.

- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمع هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بالإدارة الصفية والإدارة المدرسية وكذلك الدراسات السابقة وعلى النحو الآتي:

أولا: الأدب النظري

يتضمن الأدب النظري أهمية الإدارة المدرسية، ومهام مدير المدرسة وكفاياته والإدارة الصفية ومفهومها ومجالاتها وخصائصها ودور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية وعلى النحو الآتي:

أهمية الإدارة المدرسية

تشهد المجتمعات في العصر الحالي تغييرات متلاحقة وتطورات متسارعة، مما أدى إلى تطور مفهوم التربية والتعليم عند هذه المجتمعات الأمر الذي أحدث تغييراً في المفاهيم أكثر شمولا وأعمق مضمونا، فالتربية بمفهومها الواسع تهدف إلى التطوير والنمو الشامل لكل جوانب الطالب مع متابعة المستجدات التربوية، وتوظيف التقنية الحديثة لخدمة العملية التعليمية، إن تزايد أعداد الطلبة في المدارس، وتراكم العلوم، وظهور الاختراعات المتطورة التي تظهر من حين إلى آخر، والمواد الدراسية ذات الصلة بالعلوم الحديثة، أدى إلى تنوع المتخصصين لتدريس هذه المواد، وأصبح لزاما على الإدارة المدرسية توجيههم وتنظيم أعمالهم وتنسيقها، والإشراف على عملية الأداء ومتابعتها، وملاحقة تطورهم ونموهم المهني،وهذه الأعمال المتشعبة والكثيرة تجعل للإدارة المدرسية أهمية كبرى في إدارة دفة العمل والتخطيط له بعناية ودقة وفق الإمكانات المادية والبشرية المتاحة (عبود، 1994).

ولم تعد الإدارة المدرسية مقتصرة على الأعمال الروتينية المكتبية التي تتعلق باستخدام اللوائح والأنظمة والقوانين المدرسية، والمحافظة على المبنى المدرسي والأجهزة والمواد المتاحة فيه، وملاحقة الصيانة للمرافق المدرسية، فالإدارة المدرسية تضطلع بمهام فنية إلى جانب المهام الإدارية فالإدارة المدرسية الحديثة مسئولة عن كل الأعمال الإدارية والنواحي الفنية في المدرسة، من مناهج، وكتب مدرسية، وطرائق تدريس، وأنشطة، والمجتمع المحلي، وعن تأمين الموارد المالية وتطوير العمل الإداري والفني بالمدرسة، ومتابعة جميع الأنشطة المدرسية الثقافية والاجتماعية والرياضية. وإجراء التخطيط اللازم للبرامج المدرسية والإشراف على تنفيذها وفقا للخطط المرسومة، وبما يتماشى مع السياسة العامة للدولة، وتقييم جميع الأعمال على مستوى الإداريين والمعلمين والطلبة بهدف تنمية وتطوير المجتمع المدرسي (الأغبري، 2000).

وإنّ الوظيفة الرئيسة للإدارة المدرسية، هي تهيئة الظروف، وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية الطلبة وتعليمهم، رغبة في تحقيق تنظيم إدارة العمل المدرسي وتوجيه الطلبة ومساعدتهم على التكيف، والمراسلات،وتفويض السلطة، وتقويم العملية التعليمية، والقيادة المهنية للمعلمين والنجاح في العمل، وتوجيه الطلبة ووضع السياسات واتخاذ القرارات، ويعد مدير المدرسة القائد الأكاديمي للمدرسة، وله استقلالية جديرة بالاعتبار في تقرير تنظيمها ومناهجها والهيئة القائمة عليها ولكنه مقيد بعدد من الضوابط والتوازنات التي تمارس بوساطة الإدارة العليا والاتجاهات الخاصة بهيئة التدريس والآباء (حسين، 2006).

مهام مدير المدرسة

وتشمل مهام مدير المدرسة المهام الإدارية والفنية الآتية :كما أوردها كل من (مسلماني، 1987) و(العمايرة، 1999) و (البدري، 2001) و(عطيوي، 2001) و (العمايرة، 2002).

أولاً: المهام الإدارية وتشمل ما يلي:

1- إعداد الخطة السنوية للمدرسة

يقوم مدير المدرسة بوضع الخطة السنوية وتحديد جزئياتها ضمن التشريعات التربوية المدرسية، وتوزيع المهام على العاملين ومتابعة تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات التي تعترض عملية التنفيذ والتقويم الشامل لمعرفة إمكانات أعضاء المجتمع المدرسي ومدى كفاءة العاملين وتوفير ما تحتاج له المدرسة من إمكانات مادية وبشرية وذلك وفقاً للاحتياجات الواردة في الخطة السنوية.

2- تنظيم التشكيلات المدرسية

يقوم مدير المدرسة في ضوء تحديد الاحتياجات الفنية والإدارية ومقارنتها بالواقع العملي للمدرسة وذلك من خلال الاطلاع على التشكيلات المدرسية السنوية المعدة من الإدارة التعليمية، وتصنيف الطلبة بحسب نتائجهم، ثم توزيعهم على الفصول الدراسية، وتنظيم عملية قبول الطلبة الجدد وتسجيليهم ومتابعتهم، واستقبال أولياء أمورهم والتعرف إليهم والتعرف إلى احتياجات الطلبة ومشاكلهم الدراسية والاجتماعية، وتنمية روح التعاون والعلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة، والمجتمع الخارجي من جهة أخرى.

3- تنظيم السجلات والملفات

إنّ على مدير المدرسة كقائد تربوي أن يحرص على حفظ المعلومات وتخزينها وتنظيمها للرجوع إليها عند الحاجة، ولتسهيل عملية الرجوع إلى أي سجل أو ملف للحصول

على معلومات أو بيانات يتوجب على المدير القيام بعملية ترتيب وتنظيم تلك الملفات والسجلات مما يسهل الرجوع إلى أي منها لاستخراج البيانات بيسر وسهولة دون إضاعة الوقت والحرص على وضع نظام التحديث وحفظ ومتابعة السجلات المدرسية.

4- حفظ النظام والانضباط المدرسي

ولحفظ الأمن والانضباط المدرسي يجب أن يكون هناك التزام واحترام لأنظمة المدرسة من جميع أعضاء المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وطلبة وإلمامهم بالأنظمة والقوانين المدرسية لاحترامها وعدم الخروج عليها وتوزيع المناوبة والمراقبة على المعلمين، وتشكيل لجنة تتولى رعاية وحفظ النظام داخل المدرسة وخارج أسوارها، وكذلك دراسة ومتابعة المشكلات التربوية الصادرة عن بعض الطلبة، والإسهام في علاجها، ولحفظ النظام المدرسي يسعى مدير المدرسة عادة إلى تهيئة البيئة المدرسية الجيدة التي تسهم في توفير المناخ الصحي والنفسي والتربوي للطلبة.

5- تشكيل اللجان وتحديد مهامها

تقوم العملية التعليمية على نشاطات عديدة ومتنوعة ومتداخلة، فبالإضافة إلى عملية منهجية التدريس هناك أنشطة أخرى مساندة مثل الرحلات، والحفلات، والزيارات، والنشاطات اللاصفية، وإعداد الجدول الأسبوعي، وتوزيع الدروس على المعلمين، كل وفق النصاب المخصص وهذه الأمور كلها تستدعى تشكيل لجان للقيام بتلك الأعمال، إذ يقوم مدير المدرسة بتشكيل تلك اللجان ومتابعة أعمالها وتقويمها من خلال الاجتماعات والتقارير المقدمة له من قبل تلك اللجان.

6- تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة

يسهم الإعلام المدرسي في توعية الطلبة واكتشاف قدراتهم وميولهم، وذلك عن طريق

الإذاعة المدرسية، والمجلات الداخلية، والصحف الجدارية، واللقاءات المسرحية، وهذا الجانب الهام والحيوي بحاجة إلى خطة محكمة ومدروسة، وتنظيم واعٍ بتسليم تلك المهام إلى الأشخاص الذين تتناسب قدراتهم مع هذا العمل، لذلك فإن مدير المدرسة يسعى جاهدا إلى التخطيط والتنظيم لهذا الجانب في المجتمع المدرسي مع متابعة عملية التنفيذ وتقويمها.

7- تشكيل وتنظيم لجان الامتحان

يقوم مدير المدرسة بتشكيل وتنظيم لجان سير الامتحانات ورصد الدرجات ومتابعتها ودراسة التقارير النهائية التي تتقدم بها تلك اللجان واعتمادها.

8- الوقت

يعد الوقت مورداً مهماً وثميناً، لذا فإن من مهام مدير المدرسة تنظيم الوقت والعمل على حسن استثماره والافادة منه لتحقيق الأهداف المنشودة، فهو يتحكم في تنظيم الوقت وحساب الزمن بما يسهل مسيرة العمل التربوي، ويعمل على وضع الجدول الزمني موازيا للجدول الدراسي وعدم تأجيل الأعمال دون وجود مسوغ.

9- الأعمال الروتينية اليومية

هناك أعمال يومية يقوم بها المدير كالأمور المالية ومقابلة بعض أولياء الأمور أو بعض المسئولين والرد على الاستفسارات وسماع شكاوى المرؤوسين ومساعدتهم في حلها، وإعداد التقارير اللازمة عن سير العمل ورفعها إلى الإدارة العليا، والرد على الخطابات الرسمية، ورئاسة الاجتماعات، واتخاذ القرارات، وتنظيم برامج التدريب، ورعاية شؤون العاملين، وتفقد احتياجات المكتبات الخاصة بالإداريين والمعلمين والوقوف على سلامة ومواظبة العاملين والطلبة وتعريف العاملين بالتعاميم والتعليمات الجديدة وما ذلك من أعمال يومية.

ثانياً: المهام الفنية لمدير المدرسة

وتشتمل على ما يلي:

1. تنمية المعلمين مهنيا

إن من أهم المهام الفنية التي يجب أن يسعى مدير المدرسة إلى الوصول إليها هي تحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم مهنيا وذلك بدراسة سجلاتهم التراكمية والتقارير الإشرافية السابقة، واللجوء إلى المشرفين التربويين للإفادة من آرائهم وذلك لتكوين فكرة شاملة عن حالة كل معلم والوقوف على نقاط الضعف لديه، ويجب على مدير المدرسة كمشرف مقيم أن يكون ملما بالمناهج الدراسية من حيث أهدافها وأساليبها وأنشطتها والاطلاع على طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة للإفادة منها، ومن ثم عمل خطة إشرافية يقوم بموجبها بتصميم ورش العمل التربوية وتوجيههم من خلال الاجتماعات الفردية أو الجماعية، وتقديم الندوات والنشرات التربوية لمساعدتهم، ومن الضروري أن يحدد المدير كمشرف مقيم الهدف من كل زيارة وذلك ليتمكن من تقديم الخدمات الإشرافية اللازمة على الوجه الصحيح وعلى مدير المدرسة أن يقدّم المساعدة للمعلمين ذوي الحاجات الخاصة كالمعلم القديم، والمعلم حديث التخرج، كما أن عليه أن يكتشف خلال زياراته الإشرافية نواحي الإبداع والابتكار لدى بعض المعلمين للإفادة منهم وأن يتعرف إلى قدراتهم ويمدهم بالمستحدثات التربوية التي تدعمهم مهنيا.

2. التعرف إلى قدرة المعلم في إدارة الصف

عند زيارة مدير المدرسة للمعلم في صفه، سيلاحظ قدرته على إدارة الصف ومدى ملاءمة البيئة الصفية للتعليم، وقدرته على تحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة، ومدى قدرته على التفاعل اللفظي مع الطلبة، وتوزيع المسؤوليات عليهم ومعاملتهم بشكل عادل، وقدرته على القيادة، وتوزيع الأدوار، والتأكد من خلو الفصول الدراسية من المشكلات السلوكية التربوية

الصادرة من بعض الطلبة، وذلك من خلال ملاحظته لإدارة الصف ومن هذا المنطلق يقوم مدير المدرسة بتوجيه المعلم في حالة أي قصور في إدارة الصف، ويقدم له البرامج التدريبية اللازمة التي تعالج نقاط الضعف في هذا المجال.

3. تطوير المناهج الدراسية

يقوم مدير المدرسة عادة بدراسة واقع المنهج الدراسي بكل ما يحتوى عليه من جزئيات ومقارنته بواقع المستجدات والتطورات التربوية، ومن ثم القيام بتشكيل لجان من المتخصصين لدراسة المنهج بالمستجدات التربوية وتحديد أهداف التطوير والمشكلات التي يعاني منها المنهج الحالي وأوجه القصور فيه ومن ثم جمع آراء ودراسات وتوصيات اللجان وتقديمها بتقرير مفصل إلى الجهات المختصة ومتابعتها.

4. دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية

من مهام مدير المدرسة الاطلاع على دفاتر التحضير للدروس اليومية، والخاصة بالمعلمين وذلك للتأكد من سلامة صياغة الأهداف الإجرائية والتنويع في طرائق التدريس، والوسائل، واستخدام الأساليب التقويمية، واختيار النشاطات الملائمة، والمواظبة على عمل الخطة اليومية، وعدم استخدام الخطط القديمة، ويقوم المدير عادة بمناقشة ما توصلت إليه دراساته وتحليله لهذه الخطط مع المعلمين كل على انفراد لتوضيح ما يراه مناسبا.

5. تقويم أعمال المعلمين والعاملين في المدرسة

بما أن مدير المدرسة يقوم بالإشراف على عملية التدريس فإنه من السهل عليه كتابة التقارير المفصلة والدقيقة التي يقّوم بها طرائق الأداء التي يتبعها كل معلم وبما أن عملية التقويم عملية مهمة ومستمرة وتخدم أهداف نجاح المدرسة في تحقيق الأهداف المنشودة فإن مدير المدرسة إضافة إلى كتابة التقارير المفصلة عن مستوى الأداء يقّوم أدوات التقويم الفردي

والجماعي، كما أنه يقوم بإعداد جدول خاص ببرنامج التقويم وذلك لتقويم أداء المعلمين والعاملين ومتابعتهم ورصد ودراسة نتائج التقويم مع المعنيين، ثم تزويدهم بالتغذية الراجعة كما أنه يقوم بالإشادة بالمعلمين الأكفاء، وإرشاد المقصرين من المعلمين، والتعرف إلى جهود الكادر التدريسي في مجال رفع المستوى العلمي للطلبة، والعمل على تطوير معايير التقويم بمعايير جديدة ملائمة ومناسبة لتقويم الكادر التدريسي والإداري.

دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين

أصبحت الإدارة المدرسية من المجالات التي تحظى بعناية واهتمام العاملين في الميدان التربوي، باعتبار أن المدرسة هي المكان الذي تمارس فيه المسؤوليات وتتلاقى فيه الخبرات، فمدير المدرسة معني بالتعامل مع فلسفة التربية والتعليم، ومع الأهداف العامة والخاصة للمرحلة التي يقوم على إدارتها، كما أنه معني بإدارة الأمور المالية للمدرسة، وإدارة شؤون العاملين فيها، والتعامل مع المجتمع والتعامل مع المنهاج، وعملية تعليم وتعلّم الطلبة، والبناء المدرسي، وما إلى ذلك من أمور ذات مساس بالعمليات التي يشتمل عليها النظام المدرسي في مستواه الإجرائي، وهذه المهام تعكسها مواد تخصصية تسهم في صقل فكر مدير المدرسة وبناء شخصيته بشكل يمكنه من القيام بمهام دوره بالشكل الأنسب (الطويل، 1999).

والدور الجديد لمدير المدرسة يفرض عليه القيام بتطوير دور المعلم ليصبح قائدا وموجها لعمليات التعليم والتعلم، وليصبح باحثاً ومحللاً مستفيداً من المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات، ومعني بالتفهم للمتغيرات الخاصة بسلوك الأفراد داخل المدرسة، وأن فاعلية المدرسة تعود بالدرجة الأولى الى نوع ومستوى الممارسات المتبعة لمدير المدرسة مع معلميه وطلبته، ومع المجتمع المحيط بالمدرسة، ويتوقف على سلوكه الإداري والفني النجاح الذي يمكن أن تحققه المدرسة في بلوغ أهدافها، فالإدارة الواعية هي القادرة على تفعيل دور

العاملين وتنظيم جهودهم، وتحسين مستوى أدائهم من أجل النهوض بالعملية التربوية كمّاً وكيفا، وصولا إلى تحقيق نتاجات تسمو بالمجتمع نحو الرفعة والازدهار (البدري، 2001).

إنّ من مسئولية إدارة المدرسة تحمل العبء الأكبر من إدارة المعلم لـصفه، إذ إنـه لا يمكن الفصل التام بين إدارة الصف وإدارة المدرسة لما بينهما من ترابط ولما يسعون إلى تحقيقه من أهداف مشتركة، وهو الاهتمام بالعملية التعليمية، ولا يمكن القول إنه لا دور لمدير المدرسة بالنسبة لإدارة الصف وحفظ النظام، فمدير المدرسة هو قائدها التربوي الواعي المفكر المتـابع لسير العمل فيها، ويسهم باعتباره مشرفا تربويا مقيما بإدارة الصف وحفظ النظام مـن خـلال قيامه بالمهام الآتية، وذلك كما أوردها كل من مصطفى (1989) وعابدين (2005) و العجمـي (2007) والعجمي (2010).

1. تخطيط وتنظيم العمل المدرسي:

يتأثر العمل الصفي بالعمل المدرسي، وكذلك يؤثر فيه، فحفظ النظام العام في المدرسـة يؤثر على سير العمل الصفي وحفظ النظام فيه، فإعداد جدول عام للدراسـة ومتابعتـه يحقـق استقرارا في سير العمل في الفصول الدراسية من بداية اليوم الدراسـي والاهتمـام بمتابعتـه حضور المعلمين إلى المدرسة، ودخول الصفوف الدراسية يحقق انتظاما في العمـل الـصفي والمدرسي ويتطلب تخطيط وتنظيم العمل المدرسي ضرورة حرص مدير المدرسة على التواجد المبكر قبل بدء العمل الدراسي لأنه قدوة، وحتى يتمكن تنظيم العمل اليومي للدراسة وتهيئة مناخ تربوي سليم.

2. التوجيه والمتابعة للعمل المدرسي:

ويتم التوجيه السليم عادة بروح إنسانية كريمة تحقق مناخا نفسيا واجتماعيا بالمدرسـة ويشجع الجميع على العمل والحرص على أدائه بإتقان، فقيام مدير المدرسة بمراجعـة خطـط

الدروس لدى المعلمين، واعتمادها يضمن أن المعلمين قد خططوا جيدا لإعداد دروسهم، الأمـــر الذي ينعكس بدوره على إدارة الصف وحفظ النظام فيه، ويجب أن يعمل مدير المدرسة علـــى تقديم كافة التسهيلات والمعينات التي يتطلبها التدريس لما لذلك من أثر في حفظ النظام بالصف وفي إحداث تعلم فعال.

3. تحسين أداء المعلمين وتطوير قدراتهم:

ونظراً لأن الإدارة الصفية الفاعله ترتبط أساسا بالتفاعل الصفي داخل الصف، ولما كان المعلم هو الأساس في العملية التعليمية، فاهتمام الإدارة المدرسية بتنمية المعلم مهنيا والارتفـــاع بمستواه يعد من المهام الرئيسة لمدير المدرسة، فمن خلال الاجتماعات والنـــدوات والـــدورات يمكن تنمية أداء المعلمين وتطوير قدراتهم الأمر الذي ينعكس بدوره على الإدارة الصفية وحفظ النظام، ويتطلب تحسن أداء المعلمين ضرورة التنسيق بينهم والعمل على توجيههم إلى ما يفيـــد بعضهم بعضاً بالتنسيق وإعداد برامج تدريب للذين يحتاجون إلى مهارات فـــي إدارة الـــصف، وحفظ النظام فيه من قبل القادرين عليه من زملائهم وخاصة بالنسبة للمعلمين الجدد، والعمـــل على إكمال ما ينقصهم سواء أكان من النواحي الأكاديمية أم التربوية، وينبغي أن يراعي توزيع الفصول على المعلمين مدى كفاءة وكفاية المعلم المهنية في الأداء، ومستوى الطلبة في الفصول، فالاهتمام والعناية بوضع المعلم المناسب يضمن إدارة صفية جيدة.

4. تأمين الوسائل والمعينات واستعمالها:

إن استخدام الوسائل والمعينات من العوامل الهامة التي تؤثر في إدارة الصف ونظـــراً لأن المعلم يواجه أحيانا صعوبات غير متوقعه في الحصول على الوسائل المعينة فـــي الوقـــت المناسب وبالحجم اللازم لعمله التربوي، وعلى المدير أن يوجه المعلمين وخاصة الجدد مـــنهم إلى كيفية استخدام الوسائل والإفادة منها ويمكن أن يتم ذلك من خلال دورة عامه للمعلمـــين أو

من يحتاج منهم إلى هذه الدورة سواء أكان على مستوى المدرسة أم من خارجها.

كفايــات مديــر المدرســة

هناك مجموعة من الكفايات الادارية التي يمكن أن تتوافر وتصنف كما أوردها كل من (العمايرة، 1999) ، (الأغبري، 2000) و(العجمي، 2007):

1. الكفايات الفنية:

وهي التي تتعلق بالأساليب والطرائق التي يلجأ إليها مدير المدرسة في ممارسة مهماته، وتتطلب القدرة على التخطيط، ورسم السياسات التعليمية في المدرسه، وإعداد الميزانية، وتنظيم الاتصالات، وعقد الاجتماعات، وكتابة التقارير، وتوزيع العمل، وتطوير العملية التربوية فــي مجالاتها المختلفة.

2. الكفايات الإدراكية:

وتعني قدرة القائد (مدير المدرسة) على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بــين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغيرات التي قد تحدث في جزء منه على بقية أجزائه، وقدرته علــى تصور وفهم علاقات المعلم بالمدرسة، وعلاقات المدرسة بالمجتمع الذي يعمل به،وهي تــشمل كفاءة مدير المدرسة في ابتكار الأفكار، والتنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها، وبقدرتــه علــى أثــر التغيير في أحد أجزاء المدرسة ككل.

3. الكفايات الإنسانية:

وتعني قدرة مدير المدرسة على التعامل مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، وتنسيق جهودهم، ويرتبط بهذه المهارة عــدد مــن الــسمات، كالاســتقامة، والاتزان، والأمانة، والإخلاص، والخلق الطيب.

4. كفايات التقويم:

وتتمثل فيما يلي:

- استخدام أساليب التقويم المتنوعة تجاه المعلمين.
- تحديد مفهوم التقويم الشامل ؛ بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها. تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية، وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها.
- تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية.
- مساعدة المعلمين في إعداد برامج علاجية للطلبة المتأخرين، وبرامج تطويرية للمتوسطين، وبرامج رعاية للمتفوقين.
- مساعدة المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي عند تقويم ممارستهم التربوية.
- حل المشكلات التربوية في مختلف المجالات بأسلوب علمي.

5. كفايات المناهج:

وتتمثل فيما يلي:

- تحديد المفهوم الحديث للمنهج التربوي، ومقارنته بالمنهج التقليدي.
- الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية وتعديلها.
- تقويم المناهج الدراسية وحل مشكلاتها.
- تقويم المقترحات التحسينية التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها.
- مساعدة المعلمين في تعرف أهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها وأساليب تقويمها.

6. كفايات البحث:

وتتمثل فيما يلي:

- الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها.
- تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث؛ ليستفيد منها الباحث نفسه، والمعلمون وجميع العاملين في مجال التربية والتعليم.
- مساعدة المعلمين على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم في أثناء عملهم.

7. كفايات الابتكار والتجديد:

وتتمثل فيما يلي:

- التنبؤ بأحداث مستقبلية اعتمادا على معطيات راهنة.
- توظيف عمليات العلم في التدريس وفي حل المشكلات.
- تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى المعلمين.
- رعاية المعلمين المتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- إحداث تغييرات ملحوظة في اتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية بمدخلاتها وعملياتها المختلفة وتنمية هذه الاتجاهات بما يؤدي إلى التحول الإيجابي في القول والفعل.
- تجريب وتعميم الأساليب والوسائل التدريبية المبتكرة.

8. كفايات العلاقات الإنسانية:

وتتمثل فيما يلي:

- إقامة وإدامة علاقات إنسانية دائمة وطيبة مع المعلمين، والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره.

- احترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والاعتراف بقدراتهم.
- السعي إلى أن يكون الإقناع هو الأساس في عملية تعديل السلوك لدى المعلمين.
- مشاركة المعلمين والعاملين في مجال التربية من خلال المناسبات المختلفة.
- العمل على زيادة الشعور بالارتياح وتحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

9. كفايات الإرشاد والتوجيه:

وتتمثل فيما يلي:

- تشجيع المعلمين على المبادرة إلى طلب المساعدة المهنية التي تمثل حاجات ملحة ترتقي بمستوياتهم.
- تطوير الثقة الذاتية لدى المعلمين للتعبير عن احتياجاتهم، والعمل على تلبية هذه الاحتياجات بأساليب بعيدة عن التنظير.
- توجيه وإرشاد المعلمين بالأسلوب الذي يحفظ لهم كرامتهم ويشجعهم على الكشف عن احتياجاتهم ويمكنهم من تطوير أنفسهم.

الأساليب الإشرافية التي يتبعها مدير المدرسة لرفع كفاية المعلمين:

هناك العديد من الأساليب الاشرافية التي يمكن أن يتبعها مدير المدرسة لرفع كفاية المعلمين كما أوردها كل من، مصطفى (1989) العمايرة (2002) و السعود (2007) ، ومن أبرزها:

1. الزيارة الصفية:

وهي أن يقوم مدير المدرسة بزيارة الغرف الصفية للإطلاع على المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلم مع طلبته، وعليه أن يخطط لهذه الزيارة مسبقاً مع المعلم ، ويوضح له أهدافها، وألاّ يقاطعه أثناء عملية الشرح، وعليه أن يجتمع و يوضح له أن الهدف الأساسي هو تطوير العملية التعليمية، مما يعود بذلك من فائدة على المعلم تجعله يشعر بالسعادة والارتياح

النفسي بسبب تقدير مدير المدرسة لجهوده، وهي عظيمة المفعول بالنسبة له، حيث إن أي ملاحظة إيجابية قد تكون سببا في تفجير طاقاته، وتجعله ينطلق بحماس منقطع النظير لكي يحقق ما سعى من أجله المدير بهمة دون كلل أو تذمر، وعلى العكس من ذلك فإن أي ملاحظة سلبية إذا لم يتمكن المدير من إيصالها بالصورة الملائمة قد تحدث أثرا عكسيا فتصدم المعلم وتثبطه وتصيبه بالإحباط،وعلى مدير المدرسة أن يعلم علم اليقين أن الهدف من الزيارة الصفية هو تحسين التعليم، وليس الغرض منها تقويم المعلم، ويجب أن تكون الزيارة معلنة حسب برنامج معد مسبقا يطلع عليه المعلم حتى تساعد النتائج التي يمكن التوصل إليها على تحسين التعليم، و إذا كان الدور الفني لمدير المدرسة يساعد في تحسين العملية التعليمية والارتفاع بمستواها، فإن الدور الإداري يعمل على ضبط النظام المدرسي والمحافظة على حسن سير العمل في مدرسته، و لذا لا يمكن الفصل بين الدور الإداري والدور الفني لمدير المدرسة، فهما متلازمان وتعريف المعلم بالتخطيط والخطط وآلية إعدادها وكذلك الطرائق والوسائل المناسبة للتعامل مع الطلبة خاصة وأن هناك فروقا فردية بين الطلبة من الضروري أن يراعيها المعلم، وكذلك تقويم الطلبة بموضوعية، وتوجيه المعلمين إلى أن التقويم هو وسيلة لا غاية، وتوجيه المعلمين لحضور حصص عند زملائهم من ذوي خبرة والاجتماع معهم وذلك للإفادة منهم ولتبادل الخبرات فيما بينهم مع ضرورة توثيق ذلك في ملف خاص يتسنى الاطلاع عليه عند الحاجة (الحريري وجلال وإبراهيم، 2007).

2. الاجتماع بالمعلمين:

إن الاجتماعات من الأساليب المهمة لتحسين العملية التعليمية، وهي تؤدي دوراً بارزاً في توافر الطمأنينة وتنمية روح التعاون بين المعلمين وإفساح المجال للابتكار والإبداع، ويجب

أن يكون مدير المدرسة ذا مهارة في القيادة تسهم في رفع الروح المعنوية لزملائه، ولكن هــذه الاجتماعات تلزمها التحضير الجيد لها والتخطيط بدقة ورسم الأهداف التي تحقق الغاية من هذا الاجتماع والقدرة على إدارة دفة الحوار والنقاش والمداخلات حتى يتم تحقيق مــا يؤمــل منــه وتكوين آراء مشتركة تفيد في تنسيق الأعمال وحل المشكلات والمعوقات التي تؤثر على تكامل العملية التعليمية وتحّد منها.

3. تنظيم اللقاءات والمحاضرات والندوات:

ويتم تنظيم هذه اللقاءات والمحاضرات والندوات داخل المدرسة ويشترك فيها المشرفون التربويون والمعلمون المتميزون بغرض استعراض المستجدات التي طــرأت علــى الميــدان التربوي والسبل و الطرائق التي استحدثت في الموضوعات التي تهم منتسبي التعليم بشكل عام والمعلمين بشكل خاص سواء تلك التي تهتم في إدارة الصف أو التي تهتم بطرائــق التــدريس والتخطيط له، وبعبارة موجزة لمناقشة الأمور التربوية والتعليمية.

4. الدورات التدريبية:

وتتجلى أهمية مدير المدرسة في السبل التي يسلكها لحث المعلمــين علــى الالتحــاق بالدورات التدريبية سواء أكانت قصيرة المدى أم طويلة، والتي تنظمها إدارة التعليم أو الوزارة أو مراكز خدمة المجتمع في الجامعات أو الكليات الأخرى التي لا تخضع إلى نظام الــوزارة، وذلك بهدف إطلاعهم على أحدث الأساليب والوسائل وتقنيات التعليم بــصورة أشــمل وأعــم لتدريبهم عليها من أجل إعدادهم المهني.

5. التعاميم والنشرات:

لا يقتصر دور المدير الفعال على استقبال النشرات والتعاميم سواء من قبل إدارة التعليم أو الوزارة وإشعار المعلمين بالتوقيع عليها كل فيما يخصه، بل عليه توضيح المراد مــن هــذه

التعاميم والنشرات، وإن تطلب الأمر إلى تصوير هذه التعاميم والنشرات وإعطاء كل معلم ما يخصه لكي يكون على معرفة بأحدث الأساليب والأنظمة والتعليمات والقضايا التربوية والمستجدات والتجارب الحديثة التي تخدم الأهداف التعليمية، وترفع مستوى الأداء التحصيل، وكل هذا لا يغني مدير المدرسة عن وضع ملف كامل وخاص لكل تخصص وفرع من المواد الدراسية يمكن للمعلم الرجوع إليه بيسر وسهولة عند الحاجة.

6. الزيارات المتبادلة بين المعلمين:

تبرز قدرة مدير المدرسة في تهيئة المعلمين نفسيا ّكي يفيدوا من زملائهم المماثلين لهم في التخصص نفسه و ذلك بزيارتهم أثناء إلقائهم دروسهم، وهذا بدوره يؤدي إلى تلاقي الخبرات وصقلها بين بعضهم بعضاً، كذلك يمكن لمدير المدرسة عند إعداد الجدول المدرسي تفريغ بعض المعلمين نهاية أحد الأيام بحيث يمكن إنهاء جدوله بعد الحصة الرابعة مثلا لكي يتمكن من زيارة معلم آخر بارز في مدرسة أخرى لتحقيق الغرض ذاته، ولا يقتصر الأمر على زيارة المعلم لزميله في نفس التخصص فقط، بل يمكن زيارة معلم آخر في تخصص مغاير بهدف الإفادة من أسلوب إدارة الصف أو طريقة عرض الدرس بغض النظر عن المادة العلمية الملقاة على الطلبة.

الإدارة الصفية

تؤدي الإدارة الصفية الفعّالة دوراً هاماً في استثمار الوقت والإمكانات المتوافرة والجهود المختلفة وتوظيفها في تحقيق تعلم أفضل من أجل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة من المؤسسة التعليمية، وإن المحافظة على النظام في غرفة الدراسة جزء من إدارة الصف، وذلك لأن التعليم لا يتم في جو من الفوضى، و لا يتوقف عند حفظ النظام والانضباط بل يتعدى ذلك الى مهام وأعمال أخرى كثيرة ومنها تنظيم البيئة الفيزيقية و توفير المناخ العاطفي والاجتماعي

وتوفيرالخبرات التعليمية وملاحظة الطلبة ومتابعتهم وتقويمهم وتقديم تقاريرعن سـير العمـل (العجمي، 2007).

مفهوم الإدارة الصفية:

الإدارة الصفية هي: "مجموعة الممارسات أو التطبيقات التربوية التي يستخدمها المعلـم من أجل تشجيع الطلبة على تطوير التعلم المستقل لديهم، وتطبيق الرقابة الذاتية لذاك التعلم، ولم تعد تقتصر على مجرد إكساب الكفايات الاجتماعية ومهارات التواصل البيني والقدرة على إدارة الصراع، وإنما هي العملية التي تنظم الفعاليات الصفية المختلفة" (بوز، 2004).

و تُعرّف الإدارة الصفية بأنها : "الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم بهدف تنظيم الطلبة والوقت والفصل والمواد والموارد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس وحدوث عمليـة التعلّم، بمعنى أنها تشير إلى أي شئ يقوم به المعلم لجعل الطلبة يحققـون الإنجـاز" (شفـشق، 1994).

وتشير الإدراة الصفية إلى: "مجموعة من النشاطات التي يعمل المعلم على تهيئتها مـن خلال مشاركة الطلاب في إيجاد المناخ المناسب للعملية التعليمية، ورعاية السلوك لدى الطلاب لكي يكونوا أعضاء نافعين في المجتمع" (منسي، 1996).

كما ويمكن تعريفها أيضاً بأنها: "تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلـم مـن خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلـم وتلاميـذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف، وبذلك يمكن تحديد مفهوم إدارة الصف على أنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تعليم فعال، وذلك من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال" (خطاب، 2010).

وُعرّفت بأنها "العملية المنظمة والمخططة التي يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنـشطة الصفية، وما يبذله الطلبة من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق أهداف تعليميـة/ تعلمية مخططة يخططها المعلم ويعيها الطلبة" (بلقيس، 1987).

"إن الإدارة الصفية هي "ما يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف من أعمـال لفظيـة، أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً ومناخاً ملائماً يمكّن المعلم والطالب معاً من بلوغ الأهداف التربوية، وبأنها مجموعة عمليات متداخلة بعضها بعضا تتكامل فيما بينها ويقوم بهـا شـخص معين أو أشخاص بشكل يساعد على بلوغ أهداف معينة مخطط لها ومحـددة بـشكل مـسبق" (عدس، 1999).

وتعرف الإدارة الصفية بأنها "مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق و توفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم والطلبة وبين الطلبـة أنفسهم (الطيطي، 2004).

أهمية الإدارة الصفية:

تبرز أهمية الإدارة الصفية من أهمية الطالب باعتباره محور العملية التربوية وغايتهـا، ومن أهمية المعلم، وما يقوم به من مهمات و نشاطات،وما يطبقه من إجراءات، إن كل ما تقوم به النظم التربوية على المستوى الكلي أو الجزئي سواء ما تعلق منها بوضع الأهداف التربويـة أو السياسات التربوية أو الاستراتجيات لا يمكن لأي منها أن يتحقق دون إدارة صفية قادرة على ترجمة هذه السياسات و تحقيق مقاصدها (الحريري، 2010).

وإنّ إدارة الصف الفاعلة تؤدي إلى تدريس فعال، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية على ما يتضمنه ذلك من تخطيط وتنظيم البيئة الفيزيقية للتعلم، وتوفير المناخ النفسي والإنساني والاجتماعي، والتخطيط للدرس وتنفيذه، واستخدام أساليب تدريس ملائمة للمحتوى العلمي،

وحفظ النظام، وتعلم أنماط السلوك المرغوب فيه، واختزال أو تعديل السلوك غير المرغوب فيه، واستخدام أساليب تقويم ملائمة، وتوافر تغذية راجعة تعين على تحسين عمليات التعلم والتعليم، إضافة إلى تقديم تقارير عن سير العمل، وتنبع أهمية الإدارة الصفية من صعوبة عملية التدريس داخل الفصل، وذلك لأنه يجب أن يتم تطبيقها بصورة لائقة بحيث تسهم في خلق بيئة مدرسية فعّالة تتميز بعدم وجود معوقات سواء أكانت سلوكية أم تنظيمية، وهناك العديد من العوامل التي تلعب دوراً هاماً لتحقيق فعالية عملية التدريس داخل الصف ومنها الإدارة الصفية الفعّالة (Everston, 1998).

ومن الممكن أن تسهم الإدارة الصفية الفعّالة في زيادة قيمة عمليتيّ التعليم والتعلّم لو تم استغلالها و تنظيمها بصورة فعّالة في تحقيق الهدف من العملية التعليمية، ولقد توصلت معظم الدراسات التربوية إلى أن المعلم الفعّال في إدراة الفصل يُعد عاملاً مساعداً في تطوير وإنتاج عملية تعليمية فعّالة، وتعتبر عملية إدارة الصف جزءاً من عملية التدريس وتطبيق المنهج الدراسي بشكل فعّال، وعليه يجب أن يتمتع جميع المعلمين بمهارات إدارية على درجة عالية من الأهمية لأن الغرف الصفية تضم فئات مختلفة من الطلبة لكل منهم احتياجاته ومطالبه، ولكل منهم بيئته المختلفة عن الآخر (الطيطي، 2004).

ولذلك لكي يكون المعلّم فعالاً في إدارة الصف عليه أن يدرك الحقيقة الواضحة وهي الحاجة إلى إدارة الفصل بفعالية، وعلى جميع المعلمين أن يحاولوا بشتى الوسائل تحقيق التوازن بين سلوكاتهم داخل الفصل وبين مطالب وسلوكات الطلبة، على أن تكون سلوكاتهم مناسبة تبعاً للاختلاف والتنوع الذي يميز الطلبة داخل الفصل، ولكن لن يتم تطبيق استراتيجيات إدارة الصف والحفاظ على العلاقات الجيدة مع الطلبة بصورة فعّالة إذا لم يكن المعلم على علم وخبرة بالعديد من المواقف السلوكية التي تحدث داخل الفصل المدرسي (خليل، 1996).

ويمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وطلبته، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها وعلى الصحة النفسية للطلبة، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية طلبته من جهة وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى (عربيات، 2007).

وتتبع أهمية الإدارة الصفية أيضا من خلال توافر قدر من تنظيم المواد والأدوات التعليمية واستعمالاتها والانتقال من نشاط إلى آخر، وتوافر الوقت والمكان والإجراءات المناسبة لتنفيذ المنهاج، كما وتسهم إدارة المعلم لصفه في تقليل اعتماد الطلبة على المعلم في اتخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام المواد التعليمية، واستثمار الوقت وتزويد المعلم بمهارات نقل المعرفة، وغرس هذه القيم لدى الطلبة، وتعزيز أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي بين المعلم والطلبة من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، وإن إدارة الصف من أهم أركان العملية التعليمية ومتطلباتها الأساسية، وتعّد كذلك من المشكلات الرئيسة التي تواجه المعلم وبخاصة في مدارس المرحلة الأساسية حيث يشكو المعلمون والمعلمات من عدم ضبط النظام داخل غرفة الصف، الذي يأخذ جزءاً كبيراً من وقتهم وجهدهم (Everston, 1994).

ولكي ينجح المعلم في إدارة صفه لا بد له أن يقوم بفهم عملية التعلم والعوامل المؤثرة فيها، وكيفية اكتساب المعلومات،ومعرفة العوامل التي تؤدي إلى تحسين القدرة على التعلم واستخدام المعرفة بشكل فعّال لمعرفة الخصائص النمائية للمتعلم، وإثارة اهتمامه بمادة التعلم، وتوافرالدافعية لضمان استمرار انتباهه من موقف التعلم، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وإيجاد طرائق الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم (توق، 1993).

مهارات الإدارة الصفية:

تتطلب الإدارة الصفية مهارات متعددة قد لا يدركها من يمارسها إلى درجة أنها تبدو للمعلم غير المدرب الذي لا يحسن إدارة الفصل أنها صعبة الاكتساب، وأنها فطرية لا يمكن الإحاطة بها بالتعليم والتدريب، إلا أن هذه المهارات في الواقع يمكن اكتسابها وتعلمها مثل أية مهارات أخرى، ويمكن أن يتم ذلك في برامج تدريبية لإعداد المعلم أثناء الخدمة وقبلها، وتتضمن مهارات إدارة الفصل الفعّالة تحقيق الانضباط داخل الفصل، فهو يسهل الاتصال والعلاقات الاجتماعية الجيدة بين الطلبة و معلميهم، وذلك من خلال إيجاد بيئة جيده ومشجعة على التعليم، وتدعم الالتزام بالسلوك المرغوب فيه ، والتركيز على تحقيق الطلبة الانضباط الذاتي لسلوكهم، بمعنى أن يكون الطالب قادرا على التحكم في سلوكه، وأن تكون لديه المهارات اللازمة لتحقيق ذلك، وهناك العديد من المهارات التي يمكن أن يمارسها المعلم داخل الفصل الدراسي كما أوردها كل من (Jones, 1995) و(الطيطي، 2004) وتتمثل في:

1. المهارات الإدارية:

وتتمثل هذه المهارات في قيام المعلم بعملية التخطيط عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى أهداف محدده تتعلق بالخطة المراد تنفيذها، بالإضافة إلى بعض الإجراءات الإدارية ومنها تنظيم الصفوف، والحضور، كما يقوم المعلم بالتخطيط لدروسه ويحاول وضع تصورٍ واضحٍ لإدارة الفصل. وبالإضافة إلى ذلك يقوم المعلم بعملية التنسيق لمادته الدراسية، ويحاول تقسيم المهام والأنشطة على جميع الطلبة حسب قدراتهم وإمكاناتهم، وكذلك تنظيم بيئة الفصل الداخلية من حيث وضع القواعد والمواد، وملاحظة السلوكات، والإشراف على عمليات التعلم، والتوجيه والإرشاد، وتنظيم السجلات الخاصة، وتشتمل المهارات الإدارية

أيضا على التوجيه، حيث يقوم المعلم بتوجيه الطلبة ويشرف على تفـــاعلاتهم ويتـــابع مختلـــف الأعمال، ويقوم بتنظيمها بطريقة جيده، بالإضافة إلى عملية اتخاذ القرارات داخل الفصل، والتي تتم وفق مجموعة من الخطوات بدءا بتحديد المشكلة، وجمع البيانات، ثم طرح بـــدائل الحـــل، واختيار البديل الأمثل، وكل ذلك يحتاج إلى توافر معلومات كافية لدى المعلـــم عـــن المواقـــف المختلفة.

2. المهارات الفنية:

وتتمثل في قدرة المعلم على الاتصال مع الطلبة داخل الفصل وخارجه، ولذا يجـــب أن يكون المعلم قادرا على اكتساب مهارات الاتصال مع الأفراد والجماعـــات ســـواء أكـــان هـــذا الاتصال مباشرا بالأفراد والجماعات، أم اتصالاً في اتجاه واحد من المعلم حيـــث يكـــون هـــو المصدر الأساسي للمعلومات، أم اتصالاً في اتجاهين، وفيه يكون المعلم هو محور الاتصال، أم اتصال متعدد الأبعاد يسمح للطلبة الاتصال به، والاتصال فيما بينهم، والاتصال بالمعلم تحـــت إشرافه وتوجيهه، فلا يمكن اعتبار المعلم مصدر المعرفة الرئيس، وإنما يمكن الحصول علـــى المعلومات والأفكار من الطلبة أيضا.

3. مهارات إدارة الوقت:

إن الاتجاهات الجديدة والإيجابية لإدارة الوقت تتطلب المهارة في استثماره للتغلب على الظروف الطارئة ومواجهتها وتغيير العادات السلوكية السيئة من أجل الالتزام الـــدقيق بالوقـــت داخل الغرف الصفية، وعلى المعلم هنا التخلص من بعض القيود والتي قد تتمثل في عدم وجود

أهداف محددة، والقيام بأعمال كثيرة في وقت واحد، وكثرة الأعمال الورقية، وكثرة عدد الطلبة ونقص المعلومات، وعدم وضوح نظام الاتصال، ويتطلب ذلك تحديد أولويـــات المعلـــم، ووضع الأهداف، وتنظيم الفصل بصورة جيدة، وحسن استثماره للوقت والقيام بالواجبات المكلف بها على أكمل وجه.

مجالات الإدارة الصفية

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهمـــات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجمـــاعي بينه وبين طلبته في إدارة هذه المهمات و التي من أبرز مجالاتها:

1. المهمات الإدارية في إدارة الصف:

هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف علـــى إنجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع الطلبة، ومن هذه المهمات:تفقد الحضور والغياب،توزيع الكتب والدفاتر، تأمين الوسائل والمواد التعليمية،المحافظة على ترتيـــب مناســـب للمقاعـــد الدراســـية ،والإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته (الطيطي، 2004).

2. المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم والطلبة أنفسهم، ونظراً لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركـــزاً هامـــاً فـــي مجالات الدراسة والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضـــرورة إتقـــان المعلم لمهارات التواصل والتفاعل الصفي، والمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يـــصعب عليـــه

النجاح في مهماته التعليمية، ويمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية، ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف الى كلام تعلّمي يتعلق بالمحتوى و ذي تأثير عاطفي، حيث يستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة اهتمام الطلبة للتعلم ولتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات إليهم (علي والدليمي، 2006).

3. المهمات المتعلقة بإثارة الدافعية للتعلم:

وتؤكد معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أهمية إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلبة باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي، ومن أجل زيادة دافعية الطلبة للتعلم ينبغي على المعلمين القيام باستثارة انتباه طلابهم والمحافظة على استمرار هذا الانتباه، وأن يقنعوهم بالالتزام لتحقيق الأهداف التعليمية، وأن يعملوا على استثارة الدافعية الداخلية للتعلم، بالإضافة إلى استخدام أساليب التحفيز الخارجي للطلبة الذين لا يُحفزون على التعلم داخلياً (قطامي وقطامي، 1993).

4. المهمات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي:

إنّ الانضباط لا يعني جمود الطلبة وانعدام الفاعلية والنشاط داخل غرفة الصف، وذلك لأن البعض من المعلمين يفهمون الانضباط على أنه التزام الطلبة بالصمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة إلى تعليمات المعلم، كما أن البعض منهم مايزال يخلط بين مفهوميّ النظام و الانضباط، فالنظام يعني توافر الظروف اللازمة لتسهيل حدوث التعلم واستمراره في غرفة الصف، ويمكن الاستدلال من هذا المفهوم أن النظام غالباً ما يكون مصدره خارجياً وليس نابعاً من ذات الطالب، بينما يشير مفهوم الانضباط إلى تلك العملية التي تنظم سلوك الطالب ذاتياً ويتم من خلالها تحقيق أهدافه وأغراضه (البدري، 2005).

ولعل من أبرز الممارسات التي يتوقع من المعلم القيام بها لتحقيق الانــضباط الــصفي الفعال بغية إتاحة فرص التعلم الجيد للطلبة كما ذكرها كل من: البدري (2005) وأبــو نمــرة (2006):

1. يعمل المعلم على توضيح أهداف الموقف التعليمي للطلبة.
2. يحدد الأدوار التي يتحملها الطلبة في ســبيل بلوغ الأهــداف التعليميــة المرغوب فيها.
3. يوزع مسؤوليات إدارة الصف عــلى الطــلبة جميعاً، حيــث يحرص على مشاركة الطلبة في تحمل المسؤوليات كل على ضوء قدراته وإمكاناته.
4. يتعــرف عــلى احتياجات الطــلبة ومشــكلاتهم، ويــســعى إلــى مــســاعدتهم عـــلى مواجهتها.
5. ينظم العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، وأن ينمي بينهم العلاقات التي تقــوم علــى الثقـــة والاحترام المتبادل ويزيل من بينهم العــوامل التي تــؤدي إلى ســوء التفاهم.
6. يستخدم أساليب التعزيز الإيجابي بأشكالها المختلفة.
7. يستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة، فيغير وينوع في أساليبه التعليمية، ولا يعتمد أسلوبا أو نمطاً تعليمياً محدداً.
8. يعتمد في تعــامــله مع طلبته أســاليب الإدارة الديمقراطيـــة مثــل العــدل والتــســامح والتشــاور، وتشــجيع أســاليب النقد البناء واحترام الآراء.
9. يعــالج حالات الفوضــى وانعدام النظــام بسرعة وحزم، شــريطة أن يحافظ على اتزانـــه الانفعالي.

خصائص الإدارة الصفية الفاعلة

حتى تكون الإدارة الصفية فاعلة لا بد من وجود مجموعة من الخصائص تتمثل فيما يلي كما أوردها (أبو نمرة ،2001):

1. الإسهام في جعل التعليم ممكناً في غرفة الصف، وموجهاً لخدمة المتعلمين أنفسهم، من أجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

2. توفير مناخٍ يسوده انضباط قائم على علاقات التفاعل والتفاهم بين المعلم والطلبة من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى.

3. تدريب الطالب على الانضباط الذاتي، فتجعله يتكيف تكيفاً واعياً لبيئته الاجتماعية، فيضبط سلوكه ويحترم حريات الآخرين ومصالحهم.

4. تنمية ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله، وبذلك يمكن أن يتعاون الطالب مع معلمه ومجتمعه المحيط به.

5. إشعار كل فرد في غرفة الصف، بأن له دوراً هاماً يؤديه ويقدره من أجله.

6. الإسهام في تنفيذ العملية التعليمية التعلمية في غرفة الصف في جو مريح يشعر الطالب فيه بالود والدفء والصداقة والطمأنينة، ويُسعَد المعلم فيه بمشاركة الطلبة.

7. زيادة فرص التعلم، وتقليل السلوك غير المرغوب فيه عند الطلبة.

8. استشراف مصادر الاضطراب المحتملة لمنع حدوثها بوضع الإجراءات والقواعد والحدود والتوجيهات المباشرة وغير المباشرة.

9. إدارة و هيئة تدريسية مؤهلة علمياً ومسلكياً والراغبة في مهنة التعليم.

10. توفير بيئة مادية حسنة في غرفة الصف تشجع على الابتكار والإبداع.

11. الإسهام في جمع الموقف التعليمي بين النظرية والتطبيق وتضييق الفجوة بينهما.

12. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، المادية والمعنوية.

13. إدراك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمي (الأنظمة والتعليمات والقوانين).

ولكي يكون المعلم فعالاً لابد من الاهتمام من قبل الإدارة المدرسية بأساليب إعداد المعلمين واعتمادهم وتوظيفهم، وضرورة توفير الدعم الكامل لعملية التدريس، وتوفير العديد من فرص التنمية المهنية للمدرسين، وضرورة تطوير نظم تقييم الأداء المدرسي، وضرورة الاهتمام بأسلوب مكافأة المدرسين على الأداء عالي الجودة ، وإنّ أهمية جودة المعلم، تعد من أصعب المهام التربوية، وذلك لأن في داخل البيئة المدرسية يتم قياس وتقييم جودة المعلم من خلال تقييم مدى تأثير المعلم على عملية تعليم الطلبة، ويجب أن تخصص المدارس جزءاً من ميزانيتها المالية لعملية التنمية المهنية للمعلمين وذلك لمساعدتهم على بلوغ مستوى الجودة والفعالية، وضرورة أن يتم تقييم أداء المعلمين من وقت إلى آخر وذلك للتأكد من تطور أداء المعلم (عبد العزيز وعبد العظيم، 2007).

أدوار المعلم في إدارة الصف:

يقوم المعلم بأدوار مختلفة ومهمة في العملية التعليمية فهو يمارس دور القدوة للطلبة، ويقوم بدوره الإداري داخل الفصل من خلال تشخيص المحتوى الدراسي، ويقوم بدور الباحث والمجدد من خلال تشخيص المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها مع تنوع الأدوار التي يتطلب من المعلم أن يقوم بها، وتبرز أهم خصائص ومقومات المعلم الناجح ومنها احترام شخصية طلابه، وقدرته على القياس والتقويم وقربه من الطلبة وتعاونه معهم وفهمه لهم، وإيمانه بأهمية مهنة التدريس، وتتضمن هذه الأدوار كما ذكرها (Fessler, 1999) و (أحمد، 2006) ما يلي:

1. المعلم كموجه:

حيث اختلف دور المعلم من كونه ملقنا للطلبة إلى كونه موجهاً ومدرباً، فالمعلم التقليدي يقتصر دوره في العمل على تخطيط الدروس، وتوجيه التعليمات والأسئلة للطلبة، بالإضافة إلى ذلك فقد كان مصدر المعلومات الوحيد داخل الفصل، أما المعلم الفعّال فقد تخلى عن صـــورته التقليدية كمصدر للمعلومات وأصبح ميسراً، وداعماً، وموجهاً للطلبة، حيث يساعدهم في إيجـــاد السبل المثلى في المعرفة والفهم الكامل ومشجعا لهم على التعاون والعمل بروح الفريق الواحد.

2. المعلم كمرشد:

لا يمكن للمعلم قيادة الطلبة عن بُعد، ولكن المعلم الفعّال يحـــاول باســـتمرار إرشـــادهم داخل الفصل، ويشجع عملية التفاعل الاجتماعي بهدف تنمية المهارات الإجتماعية لديهم علـــى الرغم من أن مجالات النشاطات التعليمية التي يجب أن تحدث في المدرسة يمكن أن تكون من القضايا المختلف عليها.

3. المعلم كمتخصص أكاديمي:

شهد دور المعلم في نقل المعرفة إلى الطلبة تغييرا ملحوظا ويتطلب ذلك أن يكون متمكنا من الماده و مطالبا بالتعليم المستمر والتعلّم الذاتي من خلال القراءة والاطلاع الدائم ومتابعاً لكل جديد ومُستحدَث في البنية المعرفية والمعلوماتية في تخصصه.

4. المعلم كباحث:

ازدادت أهمية هذا الدور في السنوات الأخيرة فمهنة التعليم من المهن الديناميكيـــة التـــي تتأثر بأشكال التغيير العلمي والمعرفي والتكنولوجي، حيث تنعكس مثل هذه التغييـــرات علـــى المناهج والتنظيمات المدرسية، و طرائق التدريس والإدارة المدرسية وتكنولوجيا التعليم و في

ظل هذه الظروف يواجه المعلم مشكلات عديدة تنعكس على دوره التربوي والتعليمي وعلى ممارسته داخل المدرسة والفصل.

5. المعلم كعضو في المجتمع:

في ظل الواقع الجديد فإن المعلم مطالب بأن يمثل مجتمعه الذي هو عضو فيه وذلك على مستويين: أولهما: يتمثل في دوره القيادي مع طلبة مدرسته، فهو مطالب بتحقيق الغايات المرجوة للتربية والتعليم، ولذا يحاول قيادة الطلبة لتحقيق تلك الغايات، وثانيهما: يتمثل في دوره الريادي على مستوى المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة حيث يمثل قدوة للآخرين في سلوكه وتصرفاته.

6. المعلم كقائد :

يمثل المعلم هنا قائدا تعليميا داخل الفصل يؤثر في الطلبة من خلال خبرته في مجال التدريس، ويستطيع إدارتهم بفعالية من خلال تنمية الشعور بالالتزام والانضباط لديهم، بالإضافة إلى ذلك فإنه يكون ملماً بمادته ومحتواها العلمي جيدا، كما يظهر الشعور بالاحترام والتقدير تجاه الطلبة، ولديه معايير ومستويات عاليه وتوقعات متنوعة لهم، ويحاول باستمرار دعمهم حيث يقوم بدور الميسر كما يُمكن الطلبة من أداء المهام المنوطة بهم ، لذا تعد كفاءة المعلم من أهم العوامل المسئولة عن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، ونجاح الممارسات التعليمية أيضا في تحقيق أهدافها يعتمد على استجابة المعلم لتلك الأهداف ومدى قدرته على ترجمتها إلى مواقف سلوكية وخدمات تعليمية تعمل على إثراء عملية تعليم الطلاب ونموهم المتكامل الذي يعد الهدف الأسمى للتربية ، ولكي يحقق المعلم دوره هذا في عملية التعلم يجب أن يسعى جاهدا إلى نموه العقلي والمهني بصفه مستمرة ليقف على أحداث تطور المعرفة في مجال تخصصه، و لذا

فالمعلم الجيد الواثق الواعي بأهمية طرائق التدريس في الموقف التعليمي يجب أن يراعى تحقيق التفاعل بينه وبين الطلبة، والفروق الفردية بينهم ، ويدعم مظاهر سلوكهم. وتشير كفاءات المعلم إلى مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما. وتتضمن كفايات المعلم الفعّال ما يلي كما أوردها (البدري، 2005) و (أحمد ،2006):

1. الكفايات التدريسية

وهي تلك الكفايات التي تركز على عملية التدريس وطرق إلقاء الدرس، ونظرا لوجود علاقة وثيقة بين التعليم الفعّال في الصف الدراسي وبين رضا الطلبة وتفاعلهم مع المعلم، فإنه يمكن التخلص من بعض السلوكات السلبية إذا اعتمد المعلم في تدريسه على الحوار وبناء الشخصية والخبرة من خلال المشاهدة والتطبيق الميداني.

2. الكفايات الإدارية

لا يقتصر عمل المعلم على التدريس فقط، وإنما يقوم بأعمال إدارية لا تقل عن عمله في التدريس وتتركز الكفايات الإدارية في التخطيط، والتنسيق لمادته الدراسية، بالإضافة إلى التوجيه والإشراف والمتابعة، كما أن المعلم يضع قواعد وأنظمة خاصة بالفصل يشترك الطلبة في وضعها وتنفيذها بتوصيات منه ويتحقق ذلك من خلال اكتساب بعض المهارات مثل التخطيط القائم على تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى تحقيق أهداف محدده تراعي قدرات الطلبة والتوجيه الفعال.

3. كفايات الاتصال

تعد عملية الاتصال عملية مستمرة داخل الفصل وخارجه بمصادر المعلومات المحلية والعالمية، ولذا فإن على المعلم اكتساب هذه المهارات من الأفراد والجماعات ومن التقنيات الحديثة التي تساعده في تحقيق أعماله الإدارية والتعليمية، والمعلم الفعال هو الذي يعطي

الفرصة للطلبة للاتصال فيما بينهم وبين المعلم تحت إشرافه وتوجيهه.

4. كفايات إدارة الوقت

إن المعلم الفعّال هو القادر على استثمار الوقت والمحافظة عليه والإفادة منه وذلك من خلال التخلص من إضاعة الوقت داخل الفصل، لأن إضاعة الوقت تأخذ جزءا كبيرا من وقته الذي يجب أن يبذله في شرح المادة الدراسية والحوار مع الطلبة والاهتمام بمشكلاتهم ورعاية سلوكهم، حيث توفرمهنة التدريس لصاحبها مكانة اجتماعية معينة على أساس تصنيفها بين الوظائف المهنية العليا، وتسهم هذه المكانة أو المركز الاجتماعي في تحقيق أهداف المجتمع وأغراضه، ولكل منهما أنماط من السلوك المتوقع من شاغليها القيام بها وهذا مرتبطٌ بما يسمى في علم النفس الاجتماعي بالدور الاجتماعي، الذي يشمل التزامات وحقوقاً وواجبات وهذه الواجبات والحقوق تتحدد بالنسبة للمعلم في ضوء الأهداف التربوية والتعليمية، ويقوم المعلم هنا بأدوارٍ قد تكمل او تتعارض مع بعضها بعضا، وبالطبع تختلف الأدوار تبعاً لنوع المدرسة وطبيعة المادة الدراسية والظروف البيئية والثقافية في المجتمع، والفروق الفردية في شخصيات المعلمين ومن الأدوار المشتركة بين معظم المعلمين والمواقف التعليمية كما أوردها(الإبراهيم، 2000) ما يلي:

1. الخبير في فن التدريس.
2. ممثلاً لقيم المجتمع ومهتماً بنقلها.
3. الخبير في المادة الدراسية.
4. الخبير في العلاقات الإنسانية.

5. المسؤول عن النظام وممثلاً للسلطة.

6. العامل في حقل النشاط المدرسي والمهتم بمشكلات الطلبة.

7. المتواصل مع المجتمع والجمهور.

يتفق الجميع على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية خاصة بعد زوال الفكرة التي كانت سائدة عن دوره التقليدي في جمع المعلومات وتلقينها للطلبة حيث تغيّر الكثير من أدوار المعلم كما ذكرها (جامل، 2001).

1- انتقل دور المعلم من التلقين السلبي إلى أدوار أكثر فاعلية وأكثر أهمية، وإن من أهم واجبات المعلم أن" يُعلم الطالب كيف يتعلم وكيف يحل مشاكله" بحيث يصبح الطالب فاعلاً في مجتمعه واثقاً من نفسه قادراً على اتخاذ القرار، وهذا يتطلب من المعلم إثارة دافعية الطلبة نحو التعلم" لأن الدافع هو الشيء الوحيد الذي بدونه لا يحدث التعلم" وإن المعرفة خارج جدران المدرسة، تعد أكبر حجماً من تلك التي يكتسبونها داخل المدرسة وقد تكون أكثر حيوية وملاءمة لاهتمامهم، فتغير دور المعلم هنا كوسيط وليس ناقلاً للمعلومات، وأصبح يعنى بكيفية حصول الطلبة على المعرفة، وكيفية توظيفها والتأكد من حدوثها، وأصبح الطالب في حالة تعلّم كلما واجه موقفاً من مواقف الحياة.

2- الانتقال من بّعد منظورية الأنا إلى بُعد منظورية الآخرين، بمعنى تقدير واحترام فكر الآخرين وآرائهم، أي أن يطور مهارة التعامل مع الآخرين والكيفية التي يبدو فيها المعلم لهم وأن لا يحكم على الأمور من خلال منظوره الشخصي فقط، وإنما من خلال تفعيل ذاته وانسجامه مع الآخرين، لأن العصر الذي نعيش فيه أوجد مسؤوليات جديدة له لم تكن موجودة سابقاً، وهذه المسؤوليات تتطلب منه أن يكون منظماً للتعليم وميسراً له وليس ملقنا، كما يعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأساسها ومديرها وقائدها الأول فعلى عاتقه تقع مسؤولية بناء

النشء البناء الاجتماعي السليم وهذا يتطلب منا تضافر الجهود وحشد الإمكانات لأن هذه المهمة ليست يسيرة ولا سهلة بل بحاجة إلى تخطيط وتنظيم ومزيد من الجهد والتواصل.

أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة

تبرز أهمية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بأنها المرحلة المكملة لإعدادهم قبل الخدمة، و تأتي بعد احتكاكهم بالمشكلات الميدانية الواقعية، لأن مشكلات المعلمين أثناء الخدمة تستمد من خبراتهم المباشرة، و تتعلق بالنظام وصلته بالبيئة والمناهج والامتحانات والإدارة ومشكلات الطلبة وطرائق التدريس، مما يُفرض على برامج التدريب للمعلمين أثناء الخدمة مراعاة كل هذه العوامل حتى يتم النهوض بمهنة التدريس ضماناً لاكتساب المعلمين المزيد من الخبرات الثقافية والاجتماعية والمهارات المتنوعة، وزيادة طاقاتهم الإنتاجية، وكل ما من شأنه يعمل على رفع مستوى أدائهم، وبالتالي رفع إنتاجية التعليم الذي هو ركيزة الجوانب الأخرى للتنمية (الفتلاوي، 2003).

إن استمرار التدريب للمعلمين أثناء الخدمة أمر جوهري وأساسي في مجتمع سريع التغير، فالمعلم الذي يواجه مطالب التغير وتحديات العصر وانفجار المعرفة وتقدم التكنولوجيا يحتاج إلى تدريب أو إعادة تدريب وتعليم مستمر مدى الحياة يمكنه من ملاحقة الجديد في ميدان عمله، ومن رفع كفايته الإنتاجية، هذا بالإضافة إلى أن المعلم يحتاج إلى أن يكون واسع الثقافة ملماً بالمادة التي يدرسها وأساليب التربية ووسائلها التقنية وبمتطلبات مجتمعه القومي والمشكلات البيئية، وذلك لكي يستطيع مواجهة الأدوار المختلفة التي يفرضها استخدام التكنولوجيا الحديثة، حيث إنّ طبيعة المعرفة والاكتشافات العلمية قد عدلت في أدوار المعلم التقليدية وفرضت عليه أدواراً جديدة ونشاطات مستحدثة تقوم على وسائل جديدة ابتداء من التعليم بالفريق إلى التلفزيون التعليمي ووسائل التثقيف الذاتي (جرادات، أبو غزالة، 1996).

وظائف التدريب أثناء الخدمة

يتضمن التدريب أثناء الخدمة وظائف عديدة كما أوردها الفتلاوي (2003) ومنها:

1- إعادة تدريب المعلمين

إن هذه الوظيفة تنبع من المفهوم العلاجي، وهي تهدف إلى تلافي أوجه النقص والقصور في برامج إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة.

2- الوظيفة التجديدية للتدريب

وتهدف هذه الوظيفة إلى إطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث سواء في طرائق وتقنيات التدريس، أو في محتوى المناهج أو في نظم وأساليب إدارة النظام التعليمي، وتؤكد تلك الوظيفة الطبيعة الاستمرارية للتدريب وتطويعه لمساعدة النظم التعليمية للاطلاع على الجديد وتبنيه في حل مشكلاتها المحددة.

3- وظيفة تحسين التدريس

وتهدف تلك الوظيفة إلى رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفاءاتهم الفنية وصقل مهاراتهم التدريسية، حيث إنّ المعلم الكفء هو أداة التغير في المدرسة، وإنّ المدرسة الفعالة المنتجة هي أداة التغير في المجتمع، ولذلك يمكن النظر إلى التدريب أثناء الخدمة باعتباره استراتيجية من استراتيجيات التغير التربوي والحضاري في المجتمع.

4- الوظيفة التوجيهية للتدريب

وتهدف تلك الوظيفة إلى مساعدة المعلمين الجدد بصفة خاصة على التكيف مع نظام العمل المدرسي والاطلاع على قواعده وقوانينه.

5- وظيفة الإصلاح التعليمي

وفيها لا يقف التدريب عند حدّ التعامل مع الأفراد، ولكن يتعداه إلى النظر في البـــرامج والمناهج التعليمية، أي أن التدريب نظام منتشر يمتد إلى جميـــع عناصـــر ومركبـــات النظـــام التعليمي.

خصائص عمليات تدريب المعلمين أثناء الخدمة

إذا أردنا للتدريب تحقيق التنمية للعاملين في النظام التعليمي، فإن هناك مجموعـــة مـــن الخصائص لا بّد أن يتسّم بها وهي: الإبراهيم (2000).

1. التدريب عملية ديناميكية، وبهذا يتميز بأساليبه الخاصة وشروطه وأهدافه والتدريب كعملية تعليمية يستهدف الوصول بالمعلمين كماً وكيفاً إلى أقصى درجة ممكنة من الكفاءة.
2. التدريب عملية هادفة، ويعني مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد عن طريق التدريب من ناحية معلوماته، وسلوكه واتجاهاته.
3. التدريب عملية مستمرة، وتتضمن التأكيد على مضمون التعليم المستمر.
4. التدريب عملية واقعية، بحيث يكون قادراً على إحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمـــين، والتدريب في واقعيته يتطلب اختيار الأسلوب التدريبي الملائم للمتدربين كما أنه لا بـــد أن يتطرق إلى مشاكل المعلمين ويجعل المتدربين يعايشون هذه المشاكل بجو علمـــي ســـليم ويكتسبون القدرة على حل المشاكل ، حيث تنبع أهمية تدريب و تنمية المعلم بشكل عام من أن عملية التعليم عملية متغيرة، فالمناهج في تغير دائم، و وسائل التعليم وتقنياته في

تطور سريع، وبحوث التعلم والتعليم وطرائق التدريس لا تزال تطرح كل يوم آراء جديدة تفيد في التعامل مع الطلاب وتحسين عملية التدريس، فبقاء المعلم في معزل عن هذه الأمور أو اعتماده في التعامل معها على خبرته الشخصية المحدودة وأد لقدراته، وحرمان لطلابه من الإفادة من تلك الأشياء.

كفايات المعلم

اختلف المربون في نظرتهم إلى مفهوم الكفاية، وقدموا تعريفات متعددة أهمها ما يلي:

الكفاية هي "امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة كالقدرة على العمل، كما إنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة" (الكيلاني، 1998).

وتُعرف بأنها: "مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها" (جامل، 2001).

والكفاية هي "القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات" (الفتلاوي، 2003).

كما عُرفت بأنها: "مجمل السلوك الذي يقوم به المعلم المتضمن معارفه، ومهاراته واتجاهاته لتيسير عملية نمو التلاميذ نمواً متكاملاً، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين الأداء" .(التميمي، 2000).

ومن التعريفات السابقة للكفاية ، يرى الباحث انها تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يُعتقد أنها ضرورية للمعلم وتساعده على أداء اعماله بكفاءة مما يكون له الاثر الكبير في تحسين نتائج الطلبة.

وتتفق هذه التعريفات في النقاط الأساسية الآتية:

1. الكفاية ليست قدرة على المعرفة أو مهارة ما أو اتجاها ما فقط بل إنها قدرة مركبة تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات، وبذلك يمكن التحدث عن كفايات معرفية و أدائية و انفعالية.
2. تشتق الكفايات من أدوار المعلم ومهامه.
3. ترتبط الكفايات التعليمية بالقدرة على أداء المهمات المتصلة بمهنة التعليم ومهام المعلم، فالكفايات لا ترتبط بالعمل الصفي فقط بل كذلك بالأدوار الشاملة للمعلم داخل الصف وخارجه.
4. تهدف الكفاية إلى تيسير تعلم الطلبة بشكل فاعل.

أنواع الكفايات

صنف الباحثون الكفايات في ثلاثة أنواع (الكيلاني، 1998) وهي:

أ- الكفايات المعرفية

إن التعليم كمهنة لا بد وأن يستند إلى مجموعة من المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظرياته والحقائق المتصلة بالمتعلم (طبيعته ونموه ومشكلاته وحاجاته) بالإضافة إلى معرفة ثقافية واسعة ومعرفة تخصصية في مجال معين.

كما أن هذه الكفايات لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفايـــات التعلم المستمر، و كيفية استخدام أدوات المعرفة في الميادين العملية، وهي ضرورة لا غنى عنها للمعلم وتعمل على رفع متطلبات اداء العمل.

ب- كفايات الأداء

وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية وتتمثل، في أن يكون المعلم قادراً على استخدام أدوات التقويم المختلفة، وأن يضع خطة يومية يحدد فيها أهدافا متنوعة، وأن يكتبها في صيغ سلوكية محددة، ومعيار تحقق الكفاية هنا هو في قدرة المعلم على القيام بالسلوك المطلوب،وهو مطالب بإبداء القدرة على القيام بأداءات سلوكية متعددة تشمل أبعاد الموقف التعليمي كله.

ج- كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج

إن الهدف الأساسي للتعلم هو أن يكون المعلم قادراً على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء طلابه لذلك يفترض أن يكون صاحب كفاية ويمتلك القدرة في تعديل سلوك المتعلمين ولا يكفي أن يمتلك المعرفة ويظهر الأداء، ومن الأمثلة على ذلك:

- أن يكون المعلم قادراً على إكساب الطلبة الاتجاهات العلمية في تحليل المشكلات.
- أن يكون قادراً على زيادة سرعة الطلبة في القراءة لتصل إلى مائة كلمه في الدقيقة.

– إن هذه الكفايات ترتبط بالكفايات المعرفية والكفايات الأدائية، ولكنها تتميز عنها بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج.

وإنّ الكفايات الأدائية قد تعني أن المعلم قادر على القيام بالنشاط ولكن الكفايات الإنتاجية تهتم بما ينتج عن النشاط فقد يكون النشاط واسعاً والنتائج محدودة وقد يكون النشاط محدوداً والنتائج كبيرة (جرادات، 1996).

خصائص البرنامج القائم على الكفايات

تتميز حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من البرامج وأهمها مايلي: (راشد، 2000)

1- الأهداف: تتميز الأهداف في البرنامج القائم على الكفايات بما يلي:

أ. الأهداف محددة ومصوغة بشكل سلوكي قابل للقياس، وتصف التغيرات المراد إحداثها في سلوك المتعلم.

ب. الأهداف معلنة ومعدة مسبقاً وهي أساس البرنامج ومحتواه الحقيقي.

ج .الأهداف مشتقة من مهمات المعلم وأدواره.

د . يحدد لكل هدف معيار معين لدرجة الإتقان وهذا يتطلب أن تكون على درجة عالية من الدقة والوضوح.

هـ . الأهداف مترابطة ومتسلسلة بحيث ينتهي الطالب من تحقيق هدف معين كامتلاك كفاية ما ثم يجد نفسه مباشرة أمام هدف آخر أو كفاية أخرى.

2- أساليب التدريب وتتميز أساليب التدريب بالخصائص التالية:

أ- تفريد التعليم: تراعي حركة تدريب المعلمين القائمة على أساس الكفايات إمكانات وقدرات المتدرب وهذا يظهر من خلال الاعتبارات الاتية:

- البدء مع المتدرب من حيث هو، ووفقاً لقدراته لا من نقطة معينة في البرنامج.

- يتم التدريب وفقاً لسرعة المتدرب نفسه وليس وفقاً لجدول زمني معين.

- ينتقل المتدرب من كفاية إلى كفاية بعد أن يؤدي بإتقان السلوك المطلوب في الكفاية الأولى

ب- تكامل النظرية والتطبيق: يبدأ المعلم عملية التدريب وفق برنامج الكفايات، بعد اكتسابه الأساس النظري المتين المتمثل في إكسابه الكفايات المعرفية اللازمة ثم يبدأ عملية التطبيق الميداني.

ج- تشابه طرق الإعداد والتدريب بطرق وأساليب العمل في التعليم: يتدرب الطلاب ويتعلمون بنفس الطريقة التي سيعملون بها، فالمواقف التعليمية مصممة لتتم في ظروف متشابهة تماماً للظروف التي سيعمل بها المعلمون بعد تخرجهم.

د- ارتباط التعلم والتدريب بأهداف البرنامج أكثر من الارتباط بمصادر التعلم ووسائله، فالأهداف هي التي تحدد النشاطات والمواد والوسائل ومعيار الأداء والإتقان مرتبط بالأهداف.

هـ- إن ارتباط التعلم بالأهداف يعني إن عملية التعلم تهدف إلى اكتساب الطالب المعلم الكفايات

اللازمة لممارسة مهنة التعليم.

3- استخدام تكنولوجيا التعليم في البرنامج

يقصد بتكنولوجيا التعليم استخدام القواعد العلمية المتمثلة في التخطيط والمنهج العلمي للعمل، بالإضافة إلى استخدام المواد والأجهزة والأدوات التعليمية، فالتدريب في برامج الكفايات يتم وفق منهج علمي يقوم على أساس التطبيق العملي للكفاية، مع التغذية الراجعة المناسبة واستخدام الأجهزة المختلفة.

العوامل التي أدت إلى ظهور حركة الكفايات في التدريب

أورد (جامل، 2001) عدداً من العوامل التي أدت إلى ظهور هذه الحركة في التدريب ومنها:

1- نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفضل لعملية التعليم، وأن تكون المدارس أكثر استجابة وفعالية للمتطلبات الاجتماعية والفردية، كما أنّ مديري المدارس بدأوا يرغبون التعرف على معلميهم الذين يتمتعون بكفاية عالية ويطبقونها داخل الفصل على الطلبة، وكذلك فإن عدداً من المعلمين بدأوا يرغبون في التأكد من كفايتهم التي تمكنهم من الأداء الجيد في مواقف التعليم.

2- زاد النقد الموجه لبرامج إعداد المعلمين التقليدية، والتي تركز على المعرفة النظرية كإطار مرجعي وإتقان عدد من المقررات الدراسية كمعيار للنجاح واتخاذ الدرجات معايير للحكم على المعلم وعلى فاعلية برنامج تدريب المعلمين، وبهذا جاءت هذه الحركة كرد فعل على البرامج التقليدية.

3- كما أنها جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي وعلى مراحل التعليم ومستوياته كافة، فظهر مفهوم اقتصاديات التعليم وبه يتم

التركيز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم وناتجه، ومن هنا بدأت برامج إعداد المعلمين تهتم بنوعية المخرجات، لذا بدأ التركيز على الكفايات التي يحتاجها المعلم.

4- التطور الواسع في مهنة التدريس وما صاحبها من دراية بخصائص المعلم ونوعيات سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة.

5- ظهور مبدأ المسؤولية في العملية التربوية فقد بدأ المجتمع بمطالبة المعلم بضرورة تحقيق نتاجات تعليمية إيجابية عند الطلبة واعتباره المسؤول إذا لم تتحقق هذه النتاجات المرغوب فيها ، وكذلك أصبحت المؤسسة التربوية هي المسؤولة عن وضع أهداف تعليمية محددة والالتزام بهذه الأهداف وتحقيقها، لذا بدأ الاهتمام بتنمية المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، وإلزام كل من له علاقة بمهنة التعليم بأخلاقيات المهنة.

6- تطور التكنولوجيا وتكنولوجيا التعليم، حيث أحدثت تغييرات كثيرة استخدمت فيها المواد والأجهزة والوسائل التعليمية التي سهلت تنفيذ العملية التربوية، وتطورت مفاهيم خاصة من استخدام التكنولوجيا في التربية، ونشأ مفهوم تكنولوجيا التربية الذي كان من نتائجه طرح مفاهيم وأساليب جديدة مثل: تفريد التعليم والتغذية الراجعة، وقياس الأهداف، والتعليم المصغر، والتعليم المبرمج.

7- التعليم المفرد، تطور التعليم من عملية جماعية تصمم نشاطات موحدة لمجموعة كبيرة من الطلاب إلى عملية فردية تصمم نشاطاً معيناً لكل متعلم وفق حاجاته وقدراته وميوله ، كما تطورت أهداف التعليم وأساليبه ومحتواه من الجماعية إلى الفردية ، وتفردت المناهج حيث يستطيع كل متعلم أن يختار ما يوافقه من أهداف ويتعلم بالطريقة التي تناسبه.

8- تغير النظرة إلى التعليم والتعلّم، حيث تطورت النظرة إلى التعليم من عملية نقـل الحقـائق والمعلومات إلى الطلاب إلى عملية تهيئة وتصميم المواقف التي يتم من خلالها تعلم الطلبة، وبهذا تعتبر حركة الكفايات امتداداً طبيعياً للمفهوم الحديث للعملية التعليمية التعلمية.

9- النظرة إلى التعليم كمهنة من أجل رفع مستوى العمل في التعليم، وهذا يتطلب تحديد كفايات خاصة بممارسة مهنة التعليم، وهناك عدة شروط تجعل من التعليم كمهنة، ومنها مايلي:

- وجود إطار نظري أو فلسفة معينة للتعليم.
- الاعتراف الاجتماعي بالتعليم كمهنة.
- ضرورة الإعداد المسبق قبل ممارسة المهنة.

وهناك العديد من الكفايات التي ينبغي توافرها في المعلم الفعّاله كما ذكرها أبو نمـرة (2001)، جامل (2001)، دندش والأمين (2002) ،الفتلاوي (2003) :

أ- البعد الأخلاقي، ويمتاز بما يلي:

- يتصف بالمرونة والشجاعة و يتمتع بروح النكتة والبراعة والدهاء (العلمي) في آن واحد.
- يتمتع بأخلاقيات مهنية عالية، هادئ ولا ينفعل، وغير حاد الطبع في الصف، مثابر، وصبور.
- متحمس للتدريس و يستخدم صوته وتعبيرات الوجه لجذب الانتباه.
- يتضح عليه الشعور بالثقة ويثق الطلبة فيه.
- يشجع الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم.
- يظهر اهتماماً وثقة بطلبته، ويعاملهم معاملة إنسانية قائمة على الاهتمام.
- عادل يشجع فرص التقويم الذاتي ويقلص فرص التحيز إلى أدنى درجة.

- يشجع مشاركة المتعلمين في الأنشطة التعاونية، ويخطط بوعي لذلك.

- التخاطب مع المتعلمين بأساليب تربوية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم، حازم ولكنه مرن.

- يدرس بعمق، وبالتالي ليس من نوع المعلمين الذين يوصفون بأنهم (معلمو قطع المنهاج).

- يستغل وقت التدريس استغلالاً حسناً فيه مصلحة المتعلمين.

- يحافظ على مناخ تدريس ملائم بحيث لا يشعر المتعلمين بالملل والكسل.

- يتعامل مع المتعلمين برحابة صدر، حيث يبدو الفصل وكأنه عائلة كبيرة لا يخاف المتعلم فيها من المدرسة أو من المعلم.

- الاستماع الجيد إلى المتعلمين وتأييد استجابتهم الصحيحة.

ب- البعد الأكاديمي (العلمي)، ويمتاز بما يلي:

- امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي.

- يستخدم خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس و ملماً بمادة التخصص.

- يستخدم الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه وتثير اهتمامات المتعلمين.

- يوضح ويفسر ويربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة وضمان مشاركة المتعلمين القصوى في أثناء التدريس.

- يشرك المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات التدريس و يتقن الحقائق والمفاهيم والتعليمات الخاصة بالمادة التي يدرسها أو المقرر الذي يدرسه و يميز بين الحقائق والآراء الشخصية.

- يؤكد على علاقات الأسباب بالنتائج و يحدد الافتراضات الضرورية لجعل النتائج صحيحة.

- يختار التمرينات أو التطبيقات المناسبة وكذلك استخدام الآليات الملائمة للتعامل معها.

- يلم بالأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

- يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المادة التي يقوم بتدريسها والمواد الدراسية الأخرى.

- يستخلص الاستنتاجات من المتعلمين ويدفعهم إلى الاستجابة، وتسهيل الصعوبات التي استغلقت على عقول المتعلمين.

- يخطط أنشطة تشتمل على تنمية العمليات العقلية المختلفة للمتعلمين من: استقصاء، تخيل، الربط، الافتراض، التنظير.

- مساعدة المتعلمين على إيجاد المعلومات بأنفسهم، أي تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي.

- تكون لديه خلفية واسعة عن مادة تخصصه.

- تكييف موضوعات المنهج وفق الظروف الطارئة.

- مطلع على كل جديد في مجال تخصصه.

- يلم بمختلف المصادر والمراجع الأساسية في مجال تخصصه، ويتعرف على الأهداف التربوية العامة للمرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها.

جـ- البعد التربوي، ويمتاز بما يلي:

1- كفايات التخطيط للتدريس

- يحدد احتياجات الطلبة في ضوء خصائصهم النمائية.

- يصنف احتياجات الطلبة حسب الأولوية ضمن الإمكانات المتاحة.

- يحدد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين أو وحدة دراسية في ضوء الأهداف العامة لتدريس تلك المادة في المرحلة الأساسية.

- يصوغ الأهداف التعليمية التي يخطط لتدريسها صياغة سلوكية.

- يصنف الأهداف التعليمية السلوكية إلى المجالات المعرفية والانفعالية والنفسحركية.

- يحدد الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف.

- يختار أنشطة تلائم قدرات الطلبة.

- يعد خطة سنوية تنظم محتوى المادة الدراسية و خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية.

- يحدد طرائق التقويم وإدارته المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.

2- كفايات تنفيذ الدرس، وتمتاز بما يلي:

- يقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.

- يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

- يركز على المعارف والمفاهيم الأساسية كأساس محتوى المادة.

- يتحرك أثناء تنفيذ أنشطة الدرس بين الطلبة بشكل فاعل.

- ينظم الوقت المتاح بحيث يتناسب مع الأنشطة التعليمية/التعلمية.

- يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في ضوء قدراتهم وحاجاتهم.

- يهتم بإكساب الطلبة القيم والاتجاهات الإيجابية.

- ينوع في الأنشطة التعليمية والتدريبية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد الطلبة.

- يظهر مهارة في الإجراءات الوقائية للمحافظة على صحة الطلبة وسلامتهم.

- يستثير دافعية الطلبة واهتماماتهم بالتعليم الجديد و يوظف نتاجات التعلم لتنمية القيادة بين الطلبة.

- يستخدم المواد التعليمية والوسائل في إطار الموقف التعليمي.

- يستخدم في تدريسه لغة سليمة ومبادئ تعديل السلوك إيجابياً في الصف.

- يوزع اهتمامه على جميع الطلبة حسب حاجاتهم.

- يذلل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل.

3- كفايات تطوير المناهج

- يحلل المناهج التعليمية المقررة إلى عناصرها الأساسية ويشتق الأهداف التربوية منها.

- يثري محتوى المناهج التعليمية بما يحقق أهدافها التربوية.

- يقيم المناهج التعليمية من خلال دراسة أثرها ومشكلات تطبيقها.

- يحدد جوانب الضعف أو القصور في أي من عناصر المنهاج.

- يسهم في إعداد نشاطات إثرائية تعمل على تغطية الثغرات في محتوى المادة الدراسية.

- ينفذ المنهاج بكفاية وفاعلية.

- يقوم الأهداف من خلال معرفة مدى مطابقتها لفلسفة التربية.

4- كفايات التقويم

- يعد الاختبارات لتقويم أداء الطلبة بدلالة الأهداف المتوخاة.

- يستخدم أساليب وأدوات قياس وتقويم متنوعة.

- يطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف.

- يبني أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية.

- يخطط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة، ويركز على نقاط الضعف والقوة.

- يستخدم السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن تقدم كل طالب من طلبة الصف.

- يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.

5- كفايات تنظيم التعليم الذاتي ومهاراتها

- يدرب الطلبة على الإفادة من انتقال أثر التعليم.

- يدرب الطلبة للحصول على المعرفة من مصادرها.

- يدرب الطلبة على مهارات حل المشكلات.

- يدرب الطلبة على العمل التعاوني.

- يدرب الطلبة على القيام بالأعمال الكتابية.

- يدرب الطلبة على استخدام البحث العلمي في التفكير.

- يدرب الطلبة على أن يكونوا مبادئين في التعلم.

6- العلاقات الإنسانية

- يقيم علاقات ودية مع الطلبة تعزز رغبتهم في الإسهام في النشاطات التعليمية.

- يتقبل أفكار وإسهامات الطلبة ويعززها.

- يتعامل مع جميع الطلبة بالعدل والمساواة.

- يحفظ أسماء الطلبة ويناديهم بها.

- يقيم علاقات ودية مع المجتمع المحلي والمؤسسات المحيطة بالمدرسة.

- يثق بقدرات الطلبة ويحترم مشاعرهم.

- يعرف أسباب توتر الطلبة، ويعمل على توفير جو مناسب يشعرهم بالارتياح.

- يوفر فرص التعاون الإيجابي بين الطلبة.

- يقيم علاقات ودية مع الإدارة التربوية لصالح العملية التربوية.

- يتفاعل بإيجابية مع القوانين والتعليمات، والمقترحات والآراء المطروحة.

7- كفايات التوجيه والإرشاد

- يتفهم ويحدد المشكلات التي تواجه الطلبة ويساعد في حلها.

- يهتم اهتماماً ملحوظاً بسلوك الطلبة وتصرفاتهم.

- يشجع الطلبة على طلب المساعدة لإشباع حاجاتهم.

- يكوّن قناعة لدى الطلبة نحو الالتزام بالحل الذي تم التوصل إليه أو السلوك البديل المرغوب.

- يضع نظاماً لتسجيل المخالفات البارزة لنظام إدارة الصف.

- يعرف أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقديم العون الضروري للطلبة الذين لا يشاركون بشكل كافٍ.

- يقدم المساعدة بصورة فردية للطلبة الذين كانت مشاركتهم في نشاطات مجموعتهم غير ملائمة كماً ونوعاً.

- يحتفظ ببطاقات يدون فيها مشكلات الطلبة من أجل متابعتها.

- يتصل بأولياء أمور الطلبة الذين يبدون نوعاً من السلوك غير المرغوب فيه.

8- القدرة على القيادة

- أن يكون قادراً على التنظيم، وأن يدرب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية.

- يفسح المجال أمام الطلبة للتدرب على تبادل الأدوار.

- أن يكون قدوة لهم في سلوكه وشخصيته.

- أن يشجع الطلبة على الابتكار والإفصاح عن الأفكار الجديدة.

- أن يظهر توقعه الدائم لكل ما هو أفضل في سلوك الطلبة.

- أن يتقبل القرارات الجماعية حتى ولو كانت تتعارض مع الآراء الفردية.

9- تحمل مسئوليات المهنة

- الميل الحقيقي إلى العمل بمهنة التدريس.

- النمو المهني المستمر من خلال الدراسة والبحث.

- الاستجابة الواعية للتوجيه الفني.

- القدرة على التحدث بدقة ووضوح.

- المشاركة الفاعلة في الجماعات المدرسية.

ويرى الباحث ان من اهم الأمور التي تؤدي إلى رفع الكفاية الإنتاجية للمعلم هو إلمامه بتفاصيل عمله، بالإضافة إلى الاستعداد و الميل الطبيعي لديه وتحسن الظروف المحيطة به، وهذا يشمل رفع مستواه المادي وتزويد المدارس بما يمكن من الإمكانات المتاحة وضرورة الاهتمام ببرامج إعداد المعلم، كما ينبغي أن يكون هناك اتصال مستمر مع المشرفين على هذا الإعداد ومع المعلمين بعد التخرج لمعرفة مدى نجاحهم أو تكيفهم وتوافقهم في البيئة الجديدة.

إعـداد المعلمين

يُعرف إعداد المعلمين بأنه: "تلك الأنشطة التدريبية والتربوية التي يشترك فيها معلمو المدارس بعد تأهيلهم المهني والتي تهدف بشكل رئيس إلى تحسين معارفهم المهنية ومهاراتهم واتجاهاتهم ليكونوا قادرين على تربية الأطفال بفاعلية أكبر" (Dunkin,1987) ومثل هذا الإعداد أمر هام للاعتبارات الآتية:

1- إن المجتمع يرتفع مستواه عندما لا يهمل دور إعداد المعلم وتدريبه، وعندما نهمل في إعداد المعلم وتدريبه فكأننا نهمل المستقبل الفكري للبلد أو العقل الذهني للمجتمع.

2- يجب أن نجتذب الرجال والنساء الأذكياء في المجتمع ونوجههم لأن يتسلموا القيادات التربوية ويكرسوا أنفسهم لخدمة الإنسانية ونجذبهم إلى مدارسنا.

3- إن التعليم مهم جداً في حياتنا: ففي كل لحظة من لحظات أي يوم من حياة المعلمين والطلبة تتخذ قرارات هامة وحاسمة في حياة الطفل، وهذه القرارات أحياناً تكون خطيرة جداً تتعلق بالدافعية وبالتعزيز في ذات الطفل أو التلميذ. فإذا لم نعد المعلم ولم ندربه الإعداد الجيد ولم ندربه التدريب الجيد الفعال فلا نستطيع أن نحصل على أطباء جيدين أو محامين مبدعين أو شعراء أو أدباء أو مهندسين، ويضيف صالح عبد العزيز اعتبارات أخرى (صالح، 1996).

4- إنّ معظم المعلمين يلتحقون بمهنة التدريس، دون الإعداد لها، هذا في الوقت الذي نعلم فيه أن هذه المهنة من أصعب المهن وأكثرها أهمية، وأن مدة الإعداد لها في المعاهد ضئيلة لا تحقق الهدف منها، من أجل ذلك لا بد من تكملة هذه الثقافة التربوية أثناء القيام بالتدريس، على أن هذا الأمر لا يقتصر على المعلمين قبل امتهان المهنة فحسب بل ينطبق أيضاً على من طال إعدادهم أيضاً، فالإعداد الكامل للمعلم قبل امتهان المهنة أمر يكاد يكون مستحيلاً.

5- إن إعداد المعلم وهو في الخدمة أمر ضروري جداً، وذلك لأن الكفاءة المهنية لا يمكن أن تبقى راكدة، فنظريات التربية والتعليم مثلها كمثل أي مهنة أخرى تتقدم تقدماً سريعاً فعنصر التجريب، والاستقصاء في أمور التربية والتعليم يزودنا بطرق جديدة، وأن المدرس يجب أن يلم بهذه الآراء الجديدة وبقاؤه دون إلمام بها يجعله جاهلا جامداً.

وبالنسبة لبرامج ومناهج إعداد المعلمين فهناك عدة قضايا هامة، وهي على النحو الآتي:

1- إن مهمة إعداد المعلمين ومناهج إعدادهم هو تحويل الأفراد من أفراد عاديين لا مهنيين إلى أفراد مهنيين.

2- الفرق بين شخص مثقف ومعلم مهني، إنّ المعلم المهني يحمل علم التعليم ويمتلك أساليبه. لذلك فإن برامج إعداد المعلمين مهمة لأنها توضح للمعلم كيفية استخدام الأساليب التعليمية المتنوعة ، وهي تميزه عن أي شخص آخر مثقف ومتعلم.

3- حتى يكون للمهنة قيمة يجب أن تمتلك تعريفاً واضحاً وتمتلك جسماً معرفيا وقيماً ومخزوناً من المهارات، وعندها تصبح هناك مهنة أي ثقافة مهنية.

4- لضبط النوعية يجب أن تؤكد البرامج والمناهج على الخريجين المعلمين بأنهم يمتلكون المعرفة الأساسية والمهارات التي يستطيعون نقلها إلى تلاميذهم، ولذلك، يجب أن تتضمن برامج

إعداد المعلمين وسائل الانتقاء والاختيار، أي انتقاء الطلبة المتميزين لممارسة التعليم، أي ضبط لنوعية القادرين على التعليم واختيارهم وانتقائهم.

5- بالنسبة للمربين الذين يدربون المعلمين عليهم استخدام أمثلة توضيحية ووسائل لما يفسرونه ويشرحونه.

6- ولإعداد الجانب النظري في برنامج إعداد المعلمين يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، الثقافة العامة وتتعدى حدود المنهاج الدراسي، قاعدة معرفية شاملة بالمنهاج، مجال التربية الأساسية (علم النفس التربوي)، أساليب التعليم العامة، أساليب تدريس خاصة بالمادة الدراسية، المختبر وهو جزء أساسي للمعرفة. (صالح ، 1996).

النمو المهني للمعلم

"يشير النمو المهني للمعلم إلى التطورات في مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرق التربوية التي تميز معلماً من غيره في أداء مهمته، وتشمل تطوره الأكاديمي، وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة، وإعداده الجيد للدرس والتخطيط له، وأسلوبه في عرض وتنفيذ الدرس، وعلاقته بالطلبة وحل مشكلاتهم، ونشاطه المدرسي، وقدرته على الابتكار والتجديد والتجريب، وعلاقته بالرؤساء والزملاء، وأولياء الأمور وإلزامه بالمواعيد، وقدرته على التقويم الجيد" (زايد، 2004)، وعليه يمكن النظر إلى النمو المهني للمعلم في ضوء التطورات في كل من:

أ- الإلمام بالنواحي الأكاديمية

يتفق مجموعة من الباحثين على ضرورة إلمام المعلم بمادة تخصصه وحبه لهذه المادة، فيطور نفسه باستمرار ويلم بالحديث والجديد من المعارف والمعلومات المتعلقة بها حتى يكون قادراً على ثقة واحترام طلبته.

ب- الإلمام بالنواحي التربوية

ينبغي أن يداوم المعلم على الاطلاع والدراسة، والإفادة بما توفره أدلة المعلم في المواد المختلفة، وكذلك من توجهات المناهج وأهدافها والكتيبات والإفادة من البرامج الحديثة، ومما يساعد المعلم على تنمية عادة القراءة والاطلاع على الجديد في المجال التربوي، كما يساعده ذلك في الإلمام بالاتجاهات التربوية الحديثة. ويساعده ذلك في حياته المهنية وتنمية مفاهيمه التربوية وأفكاره المهنية، ويشتغل في متابعته ما يجد من اتجاهات تربوية حديثة كما أن إلمام المعلم بخصائص طلبة المرحلة التي يدرس لها يعتبر من الأمور الهامة. وفي هذا الصدد يتفق المؤلفون في المجال التربوي على أهمية المعرفة بسلوك الطلبة ودوافعهم للتوصل إلى فهمهم بعمق، وكذلك الاهتمام بتحديد وتحليل الخصائص العامة لهم ومعرفة الأنماط السلوكية التي ينبغي أن تتوافر لديهم ومعرفة مستوى نموهم العقلي ومعرفة خصائص نموهم في كل مرحلة.

جـ - البعد الثقافي العام

ويهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى في غير مجال اختصاصه ، تساعده على التعرف الأكبر للعالم المحيط به، وعلى مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها، وارتباط ذلك كله بتخصصه والتعرف على اتجاهات وأسلوب الحياة في الدول المتقدمة بصفة عامة (زايد، 2004).

ثانيا الدراسات السابقة

وتم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين، وعلى النحو الآتي:

أ- الدراسات العربية

دراسة هليل (1990) وهدفت إلى تعرف دور مدير المدرسة الإبتدائية في منطقة الخرج التعليمية في المملكة العربية السعودية بوصفه مشرفاً تربوياً، وقد تكونت عينة الدراسة من (19) موجهاً و(86) مديراً و(174) معلماً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وقد كان من بين أهم نتائج الدراسة، أن مدير المدرسه يمارس دوره الإشرافي (التوجيه) تجاه المعلمين الذي يتمثل في التعاون معهم لتحسين مستوى الطلبة والاطلاع على أعمال المعلمين وإرشادهم، ومساعدة المعلمين الجدد على التكيف مع المهنة، حيث جاء في المرتبة الأخيرة مجال إدارة الصف.

دراسة الصبيحي (1992) وهدفت إلى تعرف الدور التوجيهي التربوي في مهام عمل مدير المدرسة الثانوية وتأكيد دوره كموجه تربوي مقيم من قبل المعلمين في منطقة جدة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (264) معلماً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- إن المديرين يمارسون مسؤولياتهم المتعلقة بشؤون المعلمين بدرجة متوسطة.
- إن المديرين يمارسون مسؤولياتهم المتعلقة بشؤون الطلبة بدرجة متوسطة.
- إن المديرين يمارسون مسؤولياتهم المتعلقة بتقويم العملية التعليمية بدرجة متوسطة.

دراسة عفاش (1992) وهدفت إلى تعرف المهارات والكفايات التي يحتاجها المشاركون والمشاركات في برامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات أنفسهم وفقا الى متغيرات العمر والجنس والخبرة التعليمية، مع تحديد أهمية الكفايات. وقد تكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة، اختيروا بطريقة عشوائية. أما أداة الدراسة فكانت قائمة

الكفايات التي ضمت (46) كفاية موزعة على خمسة مجالات هي (تخطــيط الــدرس، وتنفيــذ الدرس، والتقويم، وإدارة الصف، والتوجيه والإرشاد) علماً أن ترتيب الكفايات حسب أهميتهــا كانت (إدارة الصف، والتقويم، وتنفيذ الدرس، والتوجيه والإرشاد، وتخطيط الدرس) ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية وفقا الى متغيرات العمر والجنس والخبرة التعليمية.

دراسة الحبيب (1994) وهدفت إلى الوقوف علــى دور مــديري مــدارس المراحــل الإبتدائية والمتوسطة والثانوية في إدارة الفصل الدارسي المشاركين في الدورة التدريبية التــي عقدتها كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (112) مديراً من مختلف مناطق المملكة، وقد أظهرت نتــائج الدراســة أنّ مــدير المدرسة الثانوية يقوم بدور مهم ورئيس في نمو المعلم المهني من خلال المجالات الآتية، مجال العلاقات الإنسانية بالدرجة الأولى وجاء مجال إدارة العملية التدريسية وتنظيمها فــي الدرجــة الثانية ومجال تنمية المعلمين مهنياً في الدرجة الثالثة والأخيرة.

دراسة حبايب وعدوان (1995) وهدفت إلى تعرف أبرز الكفايــات المهنيــة الواجــب توافرها لدى المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، وتدرج الكفايات بحسب أهميتهــا مــن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعات بيت لحم وبيرزيت والخليل والنجاح. وقد اختيرت عينة البحث الذي بلغ عددها (40) عضوا من أعضاء هيئة التدريس وطلب إليهم بيان الكفايات المهنية للمعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، وقد أشاروا إلى (62) كفاية تعــد أساســية لعمل المعلم في مجالات رئيسة هي (كفاية المادة الدراسية، وأساليب التدريس، وإدارة الــصف، والكفايات الإنسانية، وتنظيم التعلم الذاتي، والتقويم، والتجدد المعرفي).

دراسة الناجم وموسى (1996) وهدفت إلى التعرف على الفروق فــي إدارة الــصف المدرسي من وجهة نظر الطالب المتدرب وفقاً الى متغيرات الجنس والتخصص الأكاديمي، وقد

تناولت الدراسة عينة من الطلبة المتدربين من تخصصات دراسية مختلفة والبالغ عددهم (100) طالب وطالبة، ومن الطلبة المتدربين من كلية التربية – جامعة الملك فيصل – والبالغ عــددهم (118) طالباً وطالبة، واعتمدت الدراسة على استبانة للكشف عن الفــروق فــي إدارة الــصف المدرسي، وكان من أبرز النتائج: عدم وجود فروق ذات دلالة إحــصائية فــي إدارة الــصف المدرسي وفقاً الى الجنس والتخصص الأكاديمي.

دراسة الشمري (1996) وهدفت إلى تعرف درجة معرفة وممارسة وحاجــة مــديري المدارس في قطر للكفايات المهنية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميــع مــديري ومــديرات المدارس من المراحل التعليمية الثلاث في منطقة الدوحة وضواحيها وعــددهم (128) مــديرا ومديرة، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (94) مديرا ومديرة. وتم تطــوير ثــلاث أدوات عبارة عن ثلاث استبانات: الأولى لقياس درجة معرفة المديرين للكفايات، والثانية لقياس درجة ممارسة المديرين للكفايات، والثالثة لقياس درجة حاجة المديرين للكفايات. وقد أظهرت الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة مديري المدارس للكفايات تعزى إلــى متغيــر الجنس، ومستوى المرحلة، والتفاعل بينهما، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس للكفايات المهنية تعزى إلى متغير المرحلة والتفاعل بين الجــنس والمرحلــة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في حاجة مديري المدارس للكفايات المهنية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح المديرات، ووجود علاقة ارتباطية متوسطة وضــعيفة بــين معرفــة مــديري المدارس للكفايات المهنية وممارستهم وحاجتهم إليها.

دراسة السيف (1997) وهدفت إلى تحديد أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الإبتدائية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها المعلمون داخل الصف في الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من (3500) معلم ومن (225) مديراً، وقد استخدمت

الاستبانة أداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة الاحتياجات الآتية:

- تدريب المعلمين على التعامل الجيد مع الطلبة واتباع الوسائل التي تجذبهم للدرس.
- تدريب المعلمين على التعامل مع أعداد الطلبة الكبيرة داخل الصف.
- أظهرت الدراسة أن هناك احتياجاً تدريبياً فيما يتعلق بتحسين تنفيذ المناهج.
- أظهرت الدراسة أن هناك احتياجاً تدريبياً فيما يتعلق بعدم مراعاة الفروق الفردية.

دراسة الصباغ (1997) وهدفت إلى التعرف على مدى امتلاك الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، ودرجة ممارستهم لها. وتكونت عينة الدراسة من (584) معلما ومعلمة من مراحل التعليم الأساسي في منطقة إربد، واستخدمت الاستبانة لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى بناء قائمة من (70) كفاية تقنية تعليمية، تم ترتيبها على شكل استبانة وزعت على ثلاثة مجالات وهي: تصميم التعليم، ووسائل الاتصال التعليمية، والتقويم. وأظهرت النتائج أن معلمي المرحلة المتوسطة يمتلكون (62) كفاية تقنية تعليمية بدرجة كبيرة جداً، و(7) كفايات بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة بدرجة قليلة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مدى امتلاك الكفايات التقنية تعزى الى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، في حين وجدت فروق تعزى إلى متغير الخبرة، ولصالح الخبرة (10) سنوات فأكثر.

دراسة الكيلاني (1998) وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي و معلمات التربية الإسلامية للكفايات التعليمية في المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (99) معلما للتربية الإسلامية موزعين على مدارس عمان، وتوصلت الإدارة إلى أن الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين كانت درجة الممارسة لديهم كبيرة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية

للكفايات التعليمة تعزى الى الجنس أو الخبرة أو المؤهل التربوي، باستثناء مجالي التخطيط للتدريس و تدريس الحديث الشريف. إذ إن هناك فروقاً في درجة ممارسة كفايات التخطيط للتدريس، وكفايات تدريس الحديث الشريف لمتغير الخبرة التعليمية، ولصالح (5) سنوات فأكثر في كلا الجانبين.

دراسة الطعاني (1998) وهدفت إلى معرفة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للمهارات الأساسية لإدارة المواقف التعليمية بكفاءة في محافظة إربد، وقد تناولت الدراسة عينة من معلمي المرحلة الثانوية في محافظة إربد والبالغ عددهم (190)، واعتمدت الدراسة على استبانة للكشف عن معرفة ممارسة المهارات الأساسية لإدارة المواقف التعليمية بكفاءة بنسبة لمعلمي المرحلة الثانوية، وكان من أبرز النتائج: أنّ إدارة سلوك الطلبة داخل غرفة الصف قد احتلت المرتبة الأولى، والعلاقات الإنسانية بين المعلم والطلبة قد احتلت المرتبة الثانية، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس.

دراسة النويصر (1999) وهدفت إلى التعرف على أهم كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين في مدينة الرياض، وقد تناولت الدراسة عينة من معلمي المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، وقد استخدم المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد توصلت إلى النتائج الآتية: إن متوسط ممارسة كفايات الإدارة الصفية منخفض قياسيا بمتوسط درجة مدى الأهمية. وجاءت متوسطات درجة مدى الممارسة من (2.57) كأقل متوسط إلى (4.32) كأعلى متوسط. فيما جاءت متوسطات درجة الأهمية من (3.80) كأقل متوسط إلى (4.82) كأعلى متوسط من أصل خمس درجات.

دراسة الثبيتي (1999) وهدفت إلى التعرف على المهمة الملقاة على عاتق مدير المدرسة الابتدائية في منطقة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من

(110) مديرين ومديرات، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ مهمات مدير المدرسة الإشرافية كانت على النحو الآتي.

- احتل مجال متابعة وتوجيه المعلمين المرتبة الأولى من حيث اهتمام مديري المدارس.
- جاء مجال الإشراف مع الطلبة في المرتبة الثانية من حيث اهتمام مديري المدارس.

دراسة عون (2000) وهدفت الدراسة إلى تقدير امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية، ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء متغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي والتخصص في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية. وتم تطبيق الأداة على عينة من (50) مشرفا، و توصلت الدراسة إلى أن معلمي المرحلة الثانوية يمارسونها بدرجه مقبولة كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها، كما وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الكفايات التعليمية.

دراسة التميمي (2000) وهدفت الدراسة إلى التعريف بأهمية المعلم وأدواره في العملية التربوية في العراق ، ومن ثم التحدث عن بعض الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين ومنها اتجاه الكفايات. كما تضمنت الدراسة فصلا عن الأدبيات والدراسات السابقة عربية وأجنبية، أما قائمة الكفايات فقد ضمت (75) كفاية موزعة على ستة مجالات رئيسة هي (كفايات الفلسفة والأهداف، والكفايات العلمية، وكفايات التعامل مع البيئة والمجتمع المحلي، وكفايات الجوانب العملية والإنتاجية، وكفايات تنفيذ المناهج وتطويرها، وكفايات التقويم) علما أن هذه الكفايات اقتصرت على متطلبات معلم الأساسي من الكفايات وليس كفايات المعلم بشكل عام، وكان من أبرز نتائجها: أن درجة ممارستها لصالح درجة امتلاك الكفايات التعليمية، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لتقديرات المشرفين التربويين لدرجة امتلاك المعلمين للكفايات

التعليمية، تبعا الى متغير الخبرة.

دراسة أبو هويدي (2000) وهدفت إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث في الضفة الغربية، وبيان أثر الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة أعدت استبانه مكونة من (70) كفاية موزعة على (9) مجالات إشرافية، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية عدد أفرادها (192) معلماً ومعلمة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية على مجمل الأداة كانت بدرجة قليلة، فهم يمارسون ثماني كفايات بدرجة متوسطة، بينما يمارسون (62) كفاية بدرجة قليلة، وبالنسبة للمجالات فهم يمارسون مجالاً واحداً بدرجة متوسطة ويمارسون المجالات الباقية بدرجة قليلة كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم تعزى الى جنس المعلم أو خبرته التعليمية على مجالات الدراسة مستقلة أو على مجمل الأداة.

دراسة هزم (2010) وهدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة عدن من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (127) معلماً، واستخدمت الاستبانة أداة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى جاءت على النحو الآتي:

- إنّ مجال إدارة الصف جاء بالمرتبة الأولى، وتلاه مجال التقويم، وبينما جاء مجال الإعداد والتخطيط للدروس في المرتبة الأخيرة.

- وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من ذوي الخبرة القليلة يحتاجون

إلى التدريب أكثر من ذوي الخبرة الطويلة.

– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى متغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية تغزى الى متغير المؤهل العلمي ولصالح أصحاب المؤهل غير التربوي.

ب – الدراسات الأجنبية:

دراسة ناتم (Natem,1985)، وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف إدراكات المعلمين والمديرين ومشرفي المواد فيما يتعلق بالكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية السود في جنوب أفريقيا. وتكونت عينة البحث من (300) معلم و(60) مديراً و(34) مشرفاً في موضوعات مختلفة و(31) مفتشاً، واستخدم الباحث استبانة تكونت من (46) فقرة اشتملت على كفايات موزعة على سبعة مجالات هي: تطوير التعلم الذاتي، وتطوير الشخصية، ومعالجة المشكلات الصفية، والإدارة الصفية، وتقويم التحصيل، والتعليم الفردي، وتخطيط التدريس. وتوصلت الدراسة إلى تأكيد أفرادها على جميع الكفايات الواردة في أداة الدراسة، وخاصة كفايتي الإدارة الصفية ، وتخطيط الدروس فكانتا بدرجة عالية.

دراسة بايلز (Bayles,1987) وهدفت إلى تحديد الكفايات ذات الأهمية لمدير المدرسية كما يراها المديرون أنفسهم. وقد اختيرت عينة من (106) مديرين ومديرات في المدارس الإبتدائية. وطبقت عليهم استبانة شملت (37) كفاية غطت القدرات المطلوبة لمدير المدرسة. وتم التوصل إلى أن الكفايات التي يتصورها المديرون تعد مهمة لهم وهي القيادة والعلاقات الثقافية، وتنمية المعلمين والعلاقات الإنسانية، وكان ترتيبها من حيث درجة أهميتها على النحو الآتي:

الإدارة الصفية ، العلاقات الإنسانية ، العلاقات الثقافية ، تنمية المعلمين و القيادة .

دراسة رسل (Rissel, 1989) وهدفت إلى معرفة تصورات مديري المدارس الإبتدائية في ولاية (الينوي) حول أهمية تطوير الكفايات المهنية، وتحديد أهمية الكفايات الإدارية في التأثير الإداري، وفي المستوى الذي ينبغي أن يبدأ التصور والوسائل المفضلة للتدريب وفق متغيري حجم المدرسة ومدة الخبرة. وكانت عينة الدراسة (254) مديرا في المدارس الابتدائية أما أداة الدراسة فشملت (68) كفاية في عشرة مجالات هي (المناخ المدرسي، وتطوير الهيئة التعليمية، والعلاقات بين الأشخاص، والاتصال الإداري، وتطوير المناهج، والتخطيط التربوي، واتخاذ القرار، والتقويم والمتابعة، وتشغيل البنايات واستثمارها، ومساندة المجتمع المحلي). وقد ذكر غالبية المديرين بأنهم يستطيعون أن يطبقوا الكفايات في (7) مجالات مما ورد أعلاه، وأن هناك قصورا في ثلاثة مجالات من الكفايات هي (إسناد المجتمع المحلي، والتقويم والمتابعة، وتشغيل البيانات).

وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الذين لديهم خبرة تدريسية لمدة سنة واحدة كانوا أكثر قدرة من المعلمين الجدد على استخدام دليل الإدارة الصفية من أجل إنشاء نظام جيد لإدارة الصف، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين الجدد كانوا أكثر اهتماماً بالتدريس في اليوم الأول من اهتمامهم في تأسيس نظام للإدارة الصفية الجيدة.

وأجرى كليمنتس (Clements, 1992) دراسة هدفت إلى تحديد الفروق في السلوكات المتعلقة بإدارة الصف بين المعلمين الجدد والمعلمين الذين لديهم خبرة لمدة سنة واحدة في التدريس، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين في الينوي زود نصفهم بتدريبات في

إدارة الصف، اشتملت على كتيب إرشادات وتعليمات بداية العام الدراسي، والنصف الآخر خضع بشكل مكثف خلال الشهرين الأولين من بداية العام الدراسي إلى دورة تدريبية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأشخاص الذين خضعوا إلى التدريب قد أظهروا حماسا وإدارة للصف بشكل أفضل من الذين تلقوا إرشادات وتعليمات.

دراسة ارمسترونج (Armstrong, 1994) وهدفت إلى تحديد درجة تأثير تطبيق المديرين والمشرفين التربويين للإشراف المتطور وتأثيره في فعالية المعلمين، ورضاهم عن العمل. وقد تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في كانساس، وتكونت عينة الدراسة من (170) معلماً أخذوا بالطريقة العشوائية. وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هنالك علاقة بين تطبيق المشرفين للإشراف المتطور، ودرجة اقتناع المعلمين ورضاهم بغض النظر عن خبرتهم، كما أظهرت أن درجة الالتزام بالوظيفة تتأثر بالخبرة، ولصالح ذوي الخبرة الطويلة، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن التزام المعلمين بأداء أعمالهم كان بدرجة عالية ، وأن رضاهم عن عملهم كان بدرجة عالية.

دراسة روبرت (Robert, 1997) وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى إدراك أهمية الكفايات لمعلمي نبراسكا، حيث ركزت هذه الدراسة على وصف الكفايات وإظهار مدى الاتفاق والاختلاف في إدراك المعلمين والمديرين لأهمية تلك الكفايات، وقد تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين في نبراسكا. وقد استخدمت الاستبانة لبيان أهمية وإدراك هذه الكفايات.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم الكفايات هي:

تشخيص وتحديد المهارات، معرفة المادة الدراسية، إستراتيجية التعليم، إدارة الصف، مهارات المنهاج ومهارات اتخاذ القرار.

دراسة مارتن (Martin, 1999) وهدفت إلى إظهار الفروق في إدارة الصف لكل من المعلمين القدامى الذين تخرجوا من الجامعات التقليدية ببرامج تدريب عادية، وبين المعلمين الذين شاركوا في برامج جديدة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ولاية تكساس الأمريكية، وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة، وكان من أبرز النتائج: أن المعلمين القدامى يميلون إلى الأسلوب الأوتوقراطي، وهذا الأسلوب يميل إلى التدريس التلقيني في التعامل مع الطلبة داخل غرفة الصف، وأن المعليمن من ذوي الشهادات العليا يميلون إلى الأسلوب الديمقراطي وهذا الأسلوب يشجع الطلبة على التعبير عن آرائهم داخل غرفة الصف، وتوجد فروق دالة إحصائياً تعزى الى متغير الخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة آيسك (Isik, 2000) وهدفت إلى تقييم فاعلية برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين. وطرحت الدراسة سؤالاً مفتوحاً: هل هناك فروق ذات دلاله إحصائية في الأداءات الإدارية للمديرين الذين تلقوا تدريباً أثناء الخدمة والذين لم يتلقوا؟ وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً يعملون في (30) مدرسة حكومية تركية أساسية تدرب مديروها في برامج الإدارة المدرسية. ولمقارنة فعالية الأداء بين المديرين المتدربين. تمّ اختيار (8) معلمين بشكل عشوائي من كل مدرسة ممن يعملون مع المديرين قبل التدريب وخلاله.

واستخدمت الاستبانه لجمع البيانات، وقد اشتملت هذه الاستبانة على (24) فقرة موزعة على (8) مجالات للوظائف الإدارية هي: المهام، والقيادة، والرؤية، والمناخ المدرسي، والثقافة المدرسية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن برامج التدريب لها أثر فعّال على سلوك المديرين الذين تلقوا التدريب يزيد على أولئك الذين لم يتلقوا التدريب.

- أظهرت النتائج حاجة المديرين إلى مهارات أساسية أكثر لأن البيئة الجديدة تحتاج ذلك لتزايد تدخل المجتمع المحلي.

دراسة روكي (Rockey, 2008) وهدفت إلى استكشاف إستراتيجيات الإدارة الصفية من قبل المعلمين المبتدئين، وقد تناولت الدراسة عينة من معلمي ومعلمات ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، حيث أنهم شاركوا في ست ورشات عمل في الإدارة الصفية، وكان من أبرز النتائج: أن (81%) من المعلمين لديهم معرفة قوية في إدارة الصف. وأن (31%) من المعلمين لديهم ثقة كاملة في إدارة الصف، وأن (17%) من المعلمين اتخذوا مساراً فعلياً في إدارة الصف.

خلاصة الدراسات السابقة

فيما يلي ملخص للدراسات السابقة وعلى النحو الآتي:

الأهداف

تحددت أهداف الدراسات السابقة في تعرف أدوار مدير المدرسة تجاه المعلمين، ودوره كمشرف تربوي مقيم، وكفايات المعلمين في الإدارة الصفية، وأهمية المعلم ودوره في العملية التعليمية، ومدى امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية، ودرجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية في المراحل التعليمية الأساسية والثانوية، وممارسة المعلمين للمهارات الإدارية للمواقف التعليمية، وكفايات الإدارة الصفية، والاحتياجات التدريبية والتدريسية للمعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وكفايات مدير المدرسة، وإظهار الفروق في إدارة الصف للمعلمين القدامى والجدد، واستراتيجيات إدارة الصف. أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرف مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين.

أفراد العينة

اشتملت عينة الدراسات السابقة على المديرين والمعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، والأردن، وفلسطين، واليمن، وأمريكا، وتركيا وقد تراوح عدد أفراد العينة في هذه الدراسات بين (19- 3500) فرداً. أما الدراسة الحالية فقد أجريت على عينة من معلمي المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان بلغ عددها (680) معلما ومعلمة.

أدوات الدراسة

إن معظم الدراسات السابقة قد قامت بتصميم استبانه، وبعضها قد استخدم استبانه جاهزة تم بناؤها وتطويرها من قبل الباحثين، وبعضها اعتمد على مقياس كفاية المعلم الذي طوره جبسون وديمبو، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على استبانه طورها الباحث من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الوسائل الإحصائية

إنّ الدراسات السابقة قد استخدمت أكثر من وسيلة إحصائية مثل: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t-test)، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون. وبما أن استخدام الوسائل الإحصائية يتوقف على أهداف الدراسة فإن الدراسة الحالية استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (t-test)، وتحليل التباين الأحادي.

النتائج

توصلت الدراسات السابقة إلى أن مدير المدرسة يمارس دوره الإشرافي وذلك بالتعاون معهم كما في دراسة هليل (1990)، وأن المديرين يمارسون دورهم تجاه المعلمين بدرجة عالية كما في دراسة الصبيحي (1992)، وأن مدير المدرسة يقوم بدوره في تحسين النمو المهني للمعلمين كما في دراسة الحبيب (1994)، وكفايات مدير المدرسة كما في دراسة (Bayles, 1987)، ودراسة (Rissel, 1989)، أما بقية الدراسات فقد كانت حول كفايات المعلمين ومدى امتلاكهم لها.

أما الدراسة الحالية فقد كانت النتائج تشير إلى أن دور مدير المدرسة في رفع كفايات المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، والى جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في

رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا الى متغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فــروق ذات دلاله إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفــع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً الى متغير المؤهل العلمي ولصالح فئة الماجستير، ووجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفايــة المعلمين تبعاً الى الخبرة التعليمية ولصالح 10 سنوات فأكثر.

وقد تمت الإفادة من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة الحالية، والإهتــداء الـــى المراجع والمصادر، وكذلك الإطلاع على المعالجات الإحصائية التي استخدمت.

وأن أهم ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة حسب حدود علم الباحث أنها أول دراسة تناولت مدى إسهام مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية في الأردن.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للمنهجية التي استخدمها الباحث لتحقيق هدف الدراسة، كما تضمن توضيحاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وخطوات وصدق الأداة وثباتها، وتوضيحاً لإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية وفقاً لأسئلة الدراسة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج المسحي وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان للعام الدراسي 2009\2010 والبالغ عددهم (13585) منهم (4959) معلما و(8626) معلمة. والجدول (1) يبين ذلك (إحصائية وزارة التربية والتعليم 2009/2010)

الجدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان تبعاً لمتغيري الجنس والمديرية

الجنس / المديرية	معلمو المرحلة الأساسية		
	ذكر	أنثى	المجموع
مديرية تربية عمان الأولى	1290	2125	3415
مديرية تربية عمان الثانية	508	936	1444
مديرية تربية عمان الثالثة	942	1859	2801
مديرية تربية عمان الرابعة	1455	2311	3766
مديرية تربية عمان الخامسة	764	1395	2159
المجموع	4959	8626	13585

عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة من المعلمين بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة بنسبة (5%) من معلمي المرحلة الأساسية. والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان تبعا لمتغيري الجنس والمديرية

الجنس / المديرية	معلمو المرحلة الأساسية		
	ذكر	أنثى	المجموع
مديرية تربية عمان الأولى	65	106	171
مديرية تربية عمان الثانية	25	47	72
مديرية تربية عمان الثالثة	47	93	140
مديرية تربية عمان الرابعة	73	116	189
مديرية تربية عمان الخامسة	38	70	108
المجموع	248	432	680

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم تطوير أداة الدراسة وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة بموضوع الدراسة، والدراسات السابقة مثل دراسة كليمنتس (Clements, 1992)، والصبيحي (1992) ، ودراسة الصباغ (1997) ،ودراسة النويصر (1999)، ودراسة مارتن (Martin, 1999)، ودراسة. وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (72) فقرة، والملحق (1) يوضح أداة الدراسة بصورتها الأولية.

صدق الأداة

للتأكد من الصدق الظاهري للدراسة قام الباحث بتوزيع الأداة بصورتها الأولية على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمان العربية وجامعة الشرق الأوسط، في تخصصات الأصول والادارة التربوية، والمناهج وطرائق التدريس ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ذوي الخبرة والكفاءة للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها، وذلك للتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وإجراء أية تعديل من حذف أو إضافة أو نقل من مجال إلى آخر. وبناء على تعديلات المحكمين على محتوى كل فقرة من فقرات الأداة بنسبة موافقة (80%) وأكثر اعتبرت مؤشراً على صدق الفقرة،وتم الاخذ بملاحظات المحكمين وتم إجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة، و أصبحت أداة الدراسة بصورتها النهائية تتألف من (47) فقرة بعد أن تم حذف (25) فقرة غير صالحة. والملحق (3) يوضح ذلك.

ثبات الأداة

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة تم التأكد من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-re-test) وذلك بتطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (25) معلماً ومعلمة وذلك بفارق زمني مدته أسبوعان وبعد ذلك تم احتساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت بلغت قيمة معامل الارتباط (0,89) وهو مقبول لغايات تطبيق الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة وتحديد العينة المطلوبة لغايات تطبيق أداة الدراسة، والحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على

أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات من مختلف المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان. وبعدها تمّ جمع الاستبانات وتفريغها وإدخالها إلى الحاسوب للحصول على النتائج.

وقد اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة عمان العربية إلى وزارة التربية والتعليم.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم الى مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان
- الحصول على إحصائية بأعداد المعلمين في المدارس الأساسية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان.
- قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة، ومن ثم قام باسترجاع (620) استبانة صالحة للتحليل من أصل (680) استبانة، وتم حذف (25) استبانة غير صالحة للتحليل بسبب عدم اكتمال الإجابات عنها، وعدم استرداد (35) استبانة.
- تم تقسيم مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية إلى ثلاثة مستويات على النحو الآتي:
  - مستوى منخفض إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (1-2.33).
  - مستوى متوسط إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (2.34–3.66).
  - مستوى مرتفع إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (3.67–5.00).

وتم التقسيم وفق الآتي: يوجد في الاستبانة خمسة بدائل، ولهذه البدائل الخمسة أربع فئات هي: الفئة الأولى (1-1.99)، والثانية (2-2.99)، والثالثة (3-3.99)، والرابعة (4-5) فتم تقسيم عدد الفئات على عدد المستويات الثلاثة للمتوسطات، فتكون النتيجة 3/4 = 1.33 وبعملية حسابية 1+ 1.33 = 2.33، وإذا تراوح المتوسط الحسابي بين (1-2.33) يكون المستوى

منخفضاً، 2.33 + 1.33 = 3.66 ، إذن إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (2.34 – 3.66) يكون المستوى متوسطاً، وإذا تراوح المتوسط الحسابي بين (3.67 – 5) يكون المستوى مرتفعاً.

المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحـــادي (One Way Anova).

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

– الجنس: وله فئتان: ذكر وأنثى.

– المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، دبلوم عال، ماجستير فأكثر)

– الخبرة: ولها ثلاثة مستويات: (اقل من 5 سنوات)، (5 - أقل من 10 سنوات)، (10 ســنوات فأكثر).

المتغير التابع:

مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين فــي الإدارة الصفية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي نصّه "ما مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين ، والجدول (3) يبّين ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مدى الإسهام
3	دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية	3.37	1.09	1	متوسط
2	دور المدير في مجال مساعدة المعلمين في إدارة لصف	3.36	0.88	2	متوسط
1	دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين	3.22	0.99	3	متوسط
4	دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة	3.19	1.07	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.30	0.93		متوسط

يلاحظ من الجدول (3) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30) بانحراف معياري (0.93)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.37- 3.19)، وجاء في الرتبة الاولى مجال دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (1.09)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال دور المدير في مجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (0.88)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.99)، وفي الرتبة الأخيرة جاء مجال دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.07)، وقد تم تحليل مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين وفقا لمجالاتها وذلك على النحو الاتي:

أولاً: دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مـــديري المـــدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية، والجدول (4) يبيّن ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال التواصل والعلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مدى الإسهام
34	يوجه المدير المعلمين الى معاملة الطلبة بالعدل والمساواة.	3.52	1.29	1	متوسط
33	يوجه المدير المعلمين لقبول أفكار وإسهامات الطلبة وتعزيزها.	3.44	1.25	2	متوسط
36	يعمل المدير على إشعار المعلمين بأهمية عملهم وجهدهم.	3.44	1.34	2	متوسط
32	يعمل المدير على إقامة علاقات ودية مع المعلمين تعزز رغبتهم في الإسهام في العملية التعليمية.	3.42	1.31	4	متوسط
37	يسهم المدير في تذليل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل بينه وبين المعلمين.	3.40	1.24	5	متوسط
41	يشجع المدير المعلم المتميز في أدائه لعمله وذلك عن طريق عرض أفكاره أو أساليب تدريسه أو الوسائط التعليمية التي ينتجها.	3.39	1.32	6	متوسط
35	يوجه المدير المعلمين إلى تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات.	3.32	1.28	7	متوسط
38	يوجه المدير المعلمين إلى تشجيع الطلبة على الابتكار والإفصاح عن الأفكار الجديدة.	3.28	1.20	8	متوسط
40	يعرف المدير المعلمين بأساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقديم العون الضروري للطلبة.	3.26	1.20	9	متوسط
39	يعمل المدير على إيجاد جو علمي يحقق الطمأنينة والأمن خالٍ من التوتر والقلق.	3.21	1.22	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.37	1.09		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال التواصل والعلاقات الإنسانية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.37) بانحراف معياري (1.09)، وجاءت فقرات هذا

المجال جميعها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.52- 3.21)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (34) وهي "يوجه المدير المعلمين إلى معاملة الطلبة بالعدل والمساواة." بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.29)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (33) " يوجه المدير المعلمين بقبول أفكار وإسهامات الطلبة وتعزيزها. "و (36) " يعمل المدير على إشعار المعلمين بأهمية عملهم وجهدهم." بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.25)، و (1.34) على الترتيب، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (40) " يعرف المدير المعلمين بأساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقديم العون الضروري للطلبة." بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.20)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (39) " يعمل المدير على إيجاد جو علمي يحقق الطمأنينة والأمن خالٍ من التوتر والقلق."بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.22).

ثانياً: دور المدير في مجال مساعدة المعلمين في إدارة الصف

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمـــدى مـــدى إســـهام مـــديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الـــصفية مـــن وجهة نظر المعلمين على مجال دور المدير في مساعدة المعلمين في إدارة الصف، الجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال مساعدة المعلمين في إدارة الصف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مدى الاسهام
27	يوجه مدير المدرسة المعلمين بأن يكونوا قدوة للطلبة في أقوالهم وأفعالهم.	3.65	0.97	1	متوسط
24	يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى طرق حل المشكلات السلوكية الصفية للطلبة.	3.51	1.08	2	متوسط
28	أشعر أن مدير المدرسة يحدث أثراً إيجابياً لدى المعلم بعد الزيارة الصفية.	3.49	1.15	3	متوسط
31	يساعد المدير المعلمين بوضع نظامٍ لتسجيل المخالفات البارزة لنظام إدارة الصف.	3.48	1.11	4	متوسط
18	يساعد المدير المعلمين في تنويع أساليب التعزيز للطلبة في الصف.	3.44	1.05	5	متوسط
26	يوجه مدير المدرسة المعلم بأن يكون مرناً في صفه ويمتلك روح الدعابة.	3.44	0.97	5	متوسط
29	يساعد المدير المعلمين في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	3.39	1.06	7	متوسط
16	يوجه المدير المعلمين إلى جعل البيئة الصفية جاذبة ومشوقة تستثير دافعية الطلبة للتعلم.	3.38	1.20	8	متوسط
13	يطلع المدير المعلمين على سجلات أحوال الطلبة للتعرف على مشكلاتهم وأحوالهم.	3.34	1.24	9	متوسط
15	يشجع المدير المعلمين استخدام تعبيرات الحس حركية مثل الابتسامات والإيماءات أثناء تنفيذ الحصة.	3.33	1.23	10	متوسط
20	يساعد المدير المعلمين في كيفية استخدام مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية لتسيير عملية تعلم الطلبة في الصف.	3.31	1.24	11	متوسط
30	يوجه المدير المعلمين إلى كيفية استثارة دافعية الطلبة واهتماماتهم بالتعليم الجديد.	3.31	1.09	11	متوسط

25	يقوم مدير المدرسة بتعزيز المعلمين الذين يديرون صفوفهم إدارة ناجحة.	3.30	1.33	13	متوسط
23	يقدم مدير المدرسة للمعلمين ملاحظاته وإرشاداته عن أدائهم الصفي وكيفية تحسينه.	3.29	1.21	14	متوسط
17	يسهم المدير في تعريف المعلمين بأفضل أساليب إدارة الصف.	3.28	1.07	15	متوسط
14	يحدد المدير للمعلمين العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف وحفظ النظام.	3.27	1.13	16	متوسط
19	يوجه المدير المعلمين إلى كيفية التحرك بين الطلبة بشكل فاعل في الصف.	3.26	1.24	17	متوسط
21	يعمل المدير مع المعلمين على تذليل الصعوبات التي تحول دون فعالية التواصل في الصف.	3.25	1.23	18	متوسط
22	يساعد المدير المعلمين في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في الصف.	3.11	1.07	19	متوسط
	الدرجة الكلية	3.36	0.88		متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في مجال مساعدة المعلمين في ادارة الصف كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بانحراف معياري (0.88)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.65 -3.11)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (27) " يوجه مدير المدرسة المعلمين بأن يكونوا قدوة للطلبة في أقوالهم وأفعالهم. " بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.97)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (24) " يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى طرق حل المشكلات السلوكية الصفية للطلبة "بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.08)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (21) " يعمل المدير مع المعلمين على تذليل الصعوبات التي تحول دون فعالية التواصل في الصف " بمتوسط حسابي

(3.25) وانحراف معياري (1.23)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (22) " يساعد المدير المعلمين في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في الصف " بمتوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري (1.07).

ثالثاً: دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إســهام مــديري المــدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مدى الاسهام
1	يساعد المدير المعلمين في تحليل مهمات التعليم إلى عناصرها الرئيسة والفرعية.	3.35	1.01	1	متوسط
6	يجري مقابلات فردية بالمعلم بعد الزيارة الصفية لتوجيه المعلـم فـي الأمور التي تتعلق بتنفيذ الدرس.	3.32	1.18	2	متوسط
11	يوجه المدير المعلمين إلى أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنهم مـن تقديم العون للطلبة في الصف.	3.32	1.29	2	متوسط
9	يساعد المعلمين على النهوض بمستوى كفـايتهم وأدائهـم للأعمـال الموكلة إليهم.	3.31	1.23	4	متوسط
5	يساعد المدير المعلمين في تحسين عملية التدريس من خلال الدورات واللقاءات الدورية.	3.29	1.24	5	متوسط
2	يحدد المدير حاجات المعلمين من التدريب في ضوء خبراتهم ومعارفهم من خلال الزيارة الصفية.	3.27	1.23	6	متوسط

10	يساعد مدير المدرسة المعلم في التغلب على الصعوبات الناجمة عــن تنفيذ الدروس مثل كفاية الزمن المخصص للحصة.	3.19	1.11	7	متوسط
12	توجيه المدير للمعلمين بتوظيف التسهيلات المادية المتــوفرة بــشكل فعال لتحسين أداء العملية التعليمية.	3.18	1.34	8	متوسط
3	يكسب المدير المعلمين مهارات إدارة وقت التعلم الصفي وتنظيمه.	3.17	1.19	9	متوسط
7	يعرف المدير المعلمين عند زيارته للمعلم بالصف بأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف	3.10	1.26	10	متوسط
4	يستخدم المدير وسائل إشرافية متعددة عند زيارته للمعلم.	3.09	1.16	11	متوسط
8	يوجه مدير المدرسة المعلم إلى اختيار طرائــق التــدريس المناســبة لموضوع الدرس.	3.06	1.25	12	متوسط
الدرجة الكلية		3.22	0.99		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.22) بانحراف معياري (0.99)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.35- 3.06)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) وهي " يساعد المدير المعلمين في تحليل مهمات التعليم إلى عناصرها الرئيسة والفرعية. " بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.01)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان(6) " يجري مقابلات فردية بالمعلم بعد الزيارة الصفية لتوجيه المعلم في الأمور التي تتعلق بتنفيذ الدرس "و (11) " يوجه المدير المعلمين إلى أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنهم من تقديم العون للطلبة في الصف." بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.18)، و (1.29) على الترتيب، وفي الرتبة قبل الاخيرة جاءت الفقرة (9) " يستخدم المدير وسائل إشرافية متعددة عند زيارته للمعلم." بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.16)، وجاءت

في الرتبة الأخيرة الفقرة (8) " يوجه مدير المدرسة المعلم إلى اختيار طرائق التدريس المناسبة لموضوع الدرس."بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.25).

رابعاً: دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مـديري المـدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال الوسـائل والأسـاليب والأنشطة، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال الوسائل والأساليب والأنشطة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مدى
46	يشجع المعلمين على توظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة للإسهام في تجويد مخرجات العمل التربوي.	3.29	1.30	1	متوسط
42	يوجه المدير المعلم إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية، ومتى تستخدم في الحصة.	3.20	1.09	2	متوسط
45	يوجه المدير المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة.	3.20	1.27	2	متوسط
47	يدرس مدير المدرسة برامج الأنشطة المدرسية المقترحة من قبل المعلمين ويقدم تغذية راجعة واقتراحات بشأنها.	3.18	1.21	4	متوسط
44	يساعد المدير المعلمين في تخطيط الأنشطة الصفية واللاصفية وتنفيذها.	3.17	1.22	5	متوسط
43	يوجه المدير المعلم إلى اختيار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية.	3.08	1.16	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.19	1.07		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية على مجال الوسائل والأساليب والأنشطة كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19) بانحراف معياري (1.07)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.29- 3.08)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (46) وهي " يشجع المعلمين على توظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة للإسهام في تجويد مخرجات العمل التربوي " بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (1.30)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (42) " يوجه المدير المعلم إلى كيفية استخدام الوسائل التعليمية، ومتى تستخدم في الحصة" و (45) " يوجه المدير المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة." بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.09)، و (1.27) على الترتيب، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (44) " يساعد المدير المعلمين في تخطيط الأنشطة المنهجية واللامنهجية وتنفيذها." بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.22)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (43) " يوجه المدير المعلم إلى اختيار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية." بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.16).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا الى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية؟ "

1- متغير الجنس: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا الى متغير الجنس، كما تم استخدم اختبار" ت" لفحص الفروق بين المتوسطات، والجدول (8) يبين النتائج.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار" ت" للفروق بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	ذكر	278	3.06	0.96	3.763	0.000
	أنثى	342	3.35	1.00		
مساعدة المعلمين في إدارة الصف	ذكر	278	3.24	0.87	3.153	0.002
	أنثى	342	3.46	0.88		
التواصل والعلاقات الإنسانية	ذكر	278	3.26	1.08	2.158	0.031
	أنثى	342	3.45	1.10		
الوسائل والأساليب والأنشطة	ذكر	278	3.03	1.06	3.22	0.001
	أنثى	342	3.31	1.06		
الدرجة الكلية	ذكر	278	3.17	0.91	3.246	0.001
	أنثى	342	3.41	0.94		

تشير النتائج في الجدول (8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 $\alpha \leq$) بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين تبعا الى متغير الجنس، استناداً إلى قيم ت المحسوبة اذ بلغت (3.246)، وبمستوى دلالة (0.001) للدرجة الكلية، و (3.763) وبمستوى دلالة (0.000) لمجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين، و (3.153) وبمستوى دلالة (0.002). لمجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف، و (2.158) وبمستوى دلالة (0.031) لمجال التواصل والعلاقات الإنسانية، و (3.22) وبمستوى دلالة (0.001) لمجال الوسائل والأساليب والأنشطة ، وكانت الفروق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية عن متوسطات الذكور كما يظهر الجدول السابق.

2- متغير المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	دبلوم عالٍ	19	2.92	0.94
	بكالوريوس	541	3.17	0.97
	ماجستير فأكثر	60	3.79	1.02
مساعدة المعلمين في إدارة الصف	دبلوم عالٍ	19	3.25	0.69
	بكالوريوس	541	3.32	0.87
	ماجستير فأكثر	60	3.76	0.95
التواصل والعلاقات الإنسانية	دبلوم عالٍ	19	3.21	0.88
	بكالوريوس	541	3.33	1.11
	ماجستير فأكثر	60	3.80	0.88
الوسائل والأساليب والأنشطة	دبلوم عالٍ	19	3.01	0.89
	بكالوريوس	541	3.14	1.05
	ماجستير فأكثر	60	3.68	1.13
الدرجة الكلية	دبلوم عالٍ	19	3.13	0.77
	بكالوريوس	541	3.26	0.92
	ماجستير فأكثر	60	3.76	0.93

يلاحظ من الجدول(9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً الى متغير المؤهل العلمي، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 $\leq \alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، والجدول (10) يبيّن ذلك

الجدول (10)

تحليل التباين الأحادي للفروق في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	بين المجموعات	22.712	2	11.356	11.934	0.000
	داخل المجموعات	587.103	617	0.952		
	المجموع	609.815	619			
مساعدة المعلمين في إدارة الصف	بين المجموعات	10.63	2	5.315	6.968	0.001
	داخل المجموعات	470.628	617	0.763		
	المجموع	481.257	619			
التواصل والعلاقات الإنسانية	بين المجموعات	12.488	2	6.244	5.294	0.005
	داخل المجموعات	727.787	617	1.18		
	المجموع	740.275	619			
الوسائل والأساليب والأنشطة	بين المجموعات	16.401	2	8.201	7.348	0.001
	داخل المجموعات	688.601	617	1.116		
	المجموع	705.003	619			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	14.42	2	7.21	8.539	0.000
	داخل المجموعات	520.956	617	0.844		
	المجموع	535.376	619			

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين تبعاً للمؤهل العلمي، استناداً إلى قيم ف المحسوبة اذ بلغت (8.539)، وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية، و (11.934) وبمستوى دلالة (0.000) لمجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين، و (6.968) وبمستوى دلالة (0.001) لمجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف، و (5.294) وبمستوى دلالة (0.005) لمجال التواصل والعلاقات الإنسانية، و (7.348) وبمستوى دلالة (0.001) لمجال الوسائل والأساليب والأنشطة، ونظرا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين تبعاً للمؤهل العلمي، فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة عائدية الفروق، والجدول (11) يبين ذلك

الجدول (11)

اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فأكثر	بكالوريوس	دبلوم عالي
			3.79	3.17	2.92
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	ماجستير فأكثر	3.79	-	0.62*	0.87*
	بكالوريوس	3.17		-	0.25
	دبلوم عالي	2.92			-
مساعدة المعلمين في إدارة الصف			ماجستير فأكثر	بكالوريوس	دبلوم عالي
			3.76	3.32	3.25
	ماجستير فأكثر	3.76	–	0.44*	0.51*
	بكالوريوس	3.32		-	0.07

	دبلوم عالي	3.25			-
التواصل والعلاقات الإنسانية			ماجستير فأكثر	بكالوريوس	دبلوم عالي
			3.80	3.33	3.21
	ماجستير فأكثر	3.80	-	*0.47	*0.59
	بكالوريوس	3.33		-	0.12
	دبلوم عالي	3.21			-
الوسائل والأساليب والأنشطة			ماجستير فأكثر	بكالوريوس	دبلوم عالي
			3.68	3.14	3.01
	ماجستير فأكثر	3.68	-	*0.54	*0.67
	بكالوريوس	3.14		-	0.13
	دبلوم عالي	3.01			-
الدرجة الكلية			ماجستير فأكثر	بكالوريوس	دبلوم عالي
			3.76	3.26	3.13
	ماجستير فأكثر	3.76	-	*0.50	*0.63
	بكالوريوس	3.26		-	0.16
	دبلوم عالي	3.13			-

* الفرق دال إحصائيا

تشير النتائج في الجدول (11) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على مجال تحسين وتوجيه اداء المعلمين وكانت الفروق ذات دلالة احصائية لصالح الماجستير فأكثر.

3- متغير الخبرة التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مـــديري المـــدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية

المجال	الخبرة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	اقل من 5 سنوات	235	3.30	0.94
	5 الى أقل من 10 سنوات	144	3.02	0.98
	أكثر من 10 سنوات	241	3.26	1.03
مساعدة المعلمين في إدارة الصف	اقل من 5 سنوات	235	3.36	0.91
	5 الى أقل من 10 سنوات	144	3.18	0.84
	أكثر من 10 سنوات	241	3.46	0.87
التواصل والعلاقات الإنسانية	اقل من 5 سنوات	235	3.44	1.03
	5 الى أقل من 10 سنوات	144	3.14	1.11
	أكثر من 10 سنوات	241	3.43	1.13
الوسائل والأساليب والأنشطة	اقل من 5 سنوات	235	3.24	1.03
	5 الى أقل من 10 سنوات	144	2.96	1.05
	أكثر من 10 سنوات	241	3.26	1.10
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	235	3.35	0.90
	5 الى أقل من 10 سنوات	144	3.10	0.91
	أكثر من 10 سنوات	241	3.38	0.96

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، والجدول (13) يبين ذلك

الجدول (13)

تحليل التباين الأحادي للفروق في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	بين المجموعات	**7.885**	**2**	**3.943**	**4.041**	**0.018**
	داخل المجموعات	**601.93**	**617**	**0.976**		
	المجموع	**609.815**	**619**			
مساعدة المعلمين في إدارة الصف	بين المجموعات	**7.316**	**2**	**3.658**	**4.762**	**0.009**
	داخل المجموعات	**473.941**	**617**	**0.768**		
	المجموع	**481.257**	**619**			
التواصل والعلاقات الإنسانية	بين المجموعات	**9.471**	**2**	**4.736**	**3.998**	**0.019**
	داخل المجموعات	**730.804**	**617**	**1.184**		
	المجموع	**740.275**	**619**			
الوسائل والأساليب والأنشطة	بين المجموعات	**9.524**	**2**	**4.762**	**4.225**	**0.015**
	داخل المجموعات	**695.479**	**617**	**1.127**		

			619	705.003	المجموع	
0.011	4.507	3.855	2	7.71	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.855	617	527.666	داخل المجموعات	
			619	535.376	المجموع	

تشير النتائج في الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 $\alpha \leq$) بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير الخبرة التعليمية، استناداً إلى قيم ف المحسوبة إذ بلغت (4.507)، وبمستوى دلالة (0.011) للدرجة الكلية، و (4.041) وبمستوى دلالة (0.018) لمجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين، و (4.762) وبمستوى دلالة (0.009). لمجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف، و (3.998) وبمستوى دلالة (0.019) لمجال التواصل والعلاقات الإنسانية، و (4.225) وبمستوى دلالة (0.015) لمجال الوسائل والأساليب والأنشطة، ونظرا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية، فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة عائدية الفروق والجدول (14) يبين ذلك

الجدول (14)

اختبار شيفيه للفروق بين متوسطات مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية

المجال	للخبرة التعليمية	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	5 الى أقل من 10 سنوات
			03.3	3.26	3.02
تحسين وتوجيه أداء المعلمين	اقل من 5 سنوات	03.30	-	0.04	0.28*
	أكثر من 10 سنوات	3.26		-	0.24
	5 الى أقل من 10 سنوات	3.02			-
مساعدة المعلمين في إدارة الصف			أكثر من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات	أكثر من 5 – 10 سنوات
			3.46	3.36	3.18
	أكثر من 10 سنوات	3.46	-	0.10	0.28*
	اقل من 5 سنوات	3.36		-	0.18
	5 الى أقل من 10 سنوات	3.18			-
التواصل والعلاقات الإنسانية			اقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	أكثر من 5 – 10 سنوات
			3.44	3.43	3.14
	اقل من 5 سنوات	3.44	-	0.01	0.30*
	أكثر من 10 سنوات	3.43		-	0.29*
	5 الى أقل من 10 سنوات	3.14			-
الوسائل والأساليب والأنشطة			أكثر من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات	أكثر من 5 – 10 سنوات
			3.26	3.24	2.96
	أكثر من 10 سنوات	3.26	-	0.02	0.30*

	اقل من 5 سنوات	3.24		-	0.28*
	5 الى أقل من 10 سنوات	2.96			-
الدرجة الكلية			أكثر من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات	أكثر من 5 – 10 سنوات
			3.38	3.35	03.1
	أكثر من 10 سنوات	3.38	-	0.03	0.28*
	اقل من 5 سنوات	3.35		-	0.25*
	5 الى أقل من 10 سنوات	03.1			-

* الفرق دال إحصائيا

تشير النتائج في الجدول (14) إلى أن الفروق كانت لصالح الفئة خمس سنوات فأقل عند مقارنتهم مع فئة أكثر من 5-10 سنوات فقط في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين، ولصالح الفئة أكثر من 10 سنوات عند مقارنتهم مع فئة أكثر من 5-10 سنوات فقط في مجال مساعدة المعلمين في إدارة الصف، ولصالح الفئتين أكثر من 10 سنوات، وخمس سنوات فأقل عند مقارنتهم مع فئة أكثر من 5-10 سنوات فقط في مجالات: التواصل والعلاقات الإنسانية، الوسائل والأساليب والأنشطة، والدرجة الكلية توضح ذلك.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضا لمناقشة النتائج والتوصيات وعلى النحو الآتي:

أولا مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على "ما مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين"؟

يتبين من الجدول (3) أن مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3,30) بانحراف معياري (0,93) وهذا يعني أن هناك إسهاماً لمديري المدارس في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين، وقد يعزى ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم ركزت جهودها على جعل مدير المدرسة مشرفا تربويا مقيما، وقد بدأ هذا التوجه منذ مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عام (1987) وذلك بإخضاع المديرين إلى دورات تدريبية في مختلف مجال عمل المدير كمشرف تربوي مقيم وبخاصة تنمية المعلمين مهنياً، كما قد يعزى ذلك الى أن أحد مهام مدير المدرسة هو التعرف على حاجات المعلمين المهنية، والعمل على تلبيتها من خلال توفير فرص التدريب والتنمية الذاتية للمعلم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال عقد اللقاءات التربوية المستمرة بين المديرين والمعلمين لحثهم على التنمية الذاتية وتدريبهم على الإدارة الصفية الفاعلة .

أما بالنسبة لمجالات أداة الدراسة فقد حصل المجال الثالث وهو: "دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية" في الرتبة الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي (3,37) والانحراف المعياري (1,59) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى:

هناك اهتمام من قبل مديري المدارس فيما يتعلق بالتواصل والعلاقات الإنسانية بين المعلمين وقد يعزى الى إقامة علاقات ودية تعزز رغبتهم في العمل مما ينعكس إيجابيا على أدائهم وتقبّل أفكارهم وتعاملهم مع الجميع باحترام وتقدير، كما يؤدي إلى غرس الثقة بقدراتهم، وتوفير فرص التعاون الإيجابي بينهم وبين المعلمين، والتفاعل معهم بإيجابية في جو يشعرهم بالطمأنينة، كما وقد يعزى إلى احترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والاعتراف بقدراتهم، وإلى قدرة مدير المدرسة على إقامة علاقات طيبة مع المعلمين والعمل على إدامة هذه العلاقات والعمل على تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، وذلك بتحسس مشاكلهم والعمل على حلها، ومشاركة المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية.

وفيما يلي مناقشة نتائج كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

أولا: دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية

ويتكون هذا المجال من (15) فقرات والجدول (4) يبين أن مدى إسهام مدير المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3,21-3,52) والانحرافات المعيارية ما بين (1,22-1,29) فقد جاءت الفقرة (34) والتي تنص على " يوجه المدير المعلمين إلى معاملة الطلبة بالعدل والمساواة" بمتوسط حسابي (3,52) وانحراف معياري (1,29) وبدرجة متوسطة، وهذا يدل على اهتمام المدير بالطلبة وحثّه المعلمين على الاهتمام بهم ومعاملتهم بالعدل والمساواه مؤكداً لهم أن الإدارة والمعلمين في المدرسة يتعاونون لخدمة الطلبة، وقد يعزى إلى أنّ مدير المدرسة نفسه يقوم بمعاملة المعلمين بالعدل والمساواة، مما ينعكس على الطلبة إيجابيا وعلى احترام الطلبة للمعلمين.

وقد جاءت الفقرة (33) والتي تنص على "يوجه المدير المعلمين إلى قبول أفكار وإسهامات الطلبة وتعزيزها" بمتوسط حسابي (3,44) وانحراف معياري (1,25) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن مدير المدرسة يقبل أفكار وإسهامات المعلمين ويعمل على تعزيزها وهذا ينعكس على المعلمين إذ يقوم المعلمون بالعمل على قبول أفكار وإسهامات الطلبة وتعزيزها، مما يؤدي الى الانضباط الذاتي من قبل الطلبة ، ويحسّن في درجة فاعلة الإدارة الصفية، كما ويعزى ذلك إلى أن أحد مهام مدير المدرسة هو الاطلاع على السجلات التقويمية للطلبة ومتابعة تحليلها.

وقد جاءت الفقرة (40) والتي تنص على "يعّرف المدير المعلمين بأساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقدير العون الضروري للطلبة" بمتوسط حسابي (3,26) وانحراف معياري (1,20) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس قد التحقوا بدورات تدريبية في التوجيه والإرشاد، ثم قاموا بنقل ما تدربوا عليه إلى المعلمين لتطبيقه على أرض الواقع الأمر الذي انعكس على أدائهم في الإدارة الصفية، كما وقد يعزى ذلك إلى أنّ مدير المدرسة يوجه دائما المعلمين في الاجتماعات الرسمية وغير الرسمية إلى ضرورة الاهتمام بالطلبة واحترامهم وبضرورة مساعدة الطلبة وحل مشكلاتهم سواء أكانت هذه المشكلات تتعلق بتحصيلهم أم بالمشكلات التي تواجههم في المدرسة أو مع أسرهم أو زملائهم الطلبة، كما وقد يعزى ذلك إلى تفعيل مدير المدرسة لدور الإرشاد التربوي في المدرسة، وذلك بحثّه على عقد لقاءات واجتماعات متتالية مع المعلمين لإكسابهم مهارة التوجيه والإرشاد اللازمة للطلبة.

وقد جاءت الفقرة (39) بالمرتبة الأخيرة والتي تنص على "يعمل المدير على إيجاد جو علمي يحقق الطمأنينة والأمن خال من التوتر والقلق" بمتوسط حسابي (3,21) وانحراف معياري، (1,22) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أنّ مدير المدرسة يعمل على إيجاد بيئة

مدرسية مادية ومعنوية تحقق الأمن والطمأنينة خالية من التوتر والقلق بينه وبين المعلمين والطلبة وكذلك بين المعلمين أنفسهم وبين المعلمين وأولياء أمور الطلبة وبين المدير وأولياء أمور الطلبة، وذلك بتوفير ما يحتاجه المعلمون من مستلزمات مادية لتنفيذ الدروس، وكذلك احترامهم والوقوف إلى جانبهم ومساعدتهم في حل مشكلاتهم التربوية والشخصية التي قد تؤثر على عطائهم في المدرسة، فيسعى المدير إلى تعرف مشاعرهم وأحاسيسهم والذي ينعكس إيجابا على أدائهم واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الحبيب (1994) والتي أظهرت نتائجها أن مديري المدارس يولون أهمية للعلاقات الإنسانية، إذ جاء مجال العلاقات الإنسانية بالدرجة الأولى، كما واتفقت مع دراسة بايلز (Bayles,1987)، إذ جاء مجال العلاقات الإنسانية في الدرجة الثانية من حيث درجة أهميتها كما يراها المديرون أنفسهم.

ثانياً: دور المدير في مجال مساعدة المعلمين في إدارة الصف

ويتكون هذا المجال من (19) فقرة والجدول (5) يبين ذلك، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3,11-3,65) ، وبانحرافات معيارية ما بين (0,97-1,07) ، وبدرجة كلية (3,36) وانحراف معياري (0,88) أي بدرجة متوسطة، وقد جاءت جميع فقرات هذا المجال متوسطة، فقد جاءت الفقرة (27) والتي تنص على "يوجه مدير المدرسة المعلمين بأن يكونوا قدوه للطلبة في أقوالهم وأفعالهم" بمتوسط حسابي (3,65) ، وانحراف معياري (0,97)، وبدرجة متوسطة، وهذا يدل على أن مدير المدرسة الأساسية يولي عناية واهتماماً بالمعلمين بالتركيز على أن يكون المعلم قدوة للطلبة في القول والفعل في سلوكه داخل الصف وخارجه، وقد يعزى ذلك إلى نمط الإدارة الديمقراطي الذي يعكسه المدير على المعلمين فتكون أفعاله طبقا لأقواله وهذا ينعكس بدوره على المعلمين مما ينعكس إيجابا على الطلبة داخل الصف وخارجه، ، كما وقد يعزى ذلك الى التزام مديري المدارس بتنفيذ أحد واجباتهم الإدارية وهي: "تنمية العلاقات

الانسانية بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة بعضهم بعضا"، وقد يعزى ذلك الى حسن توزيع المعلمين على الصفوف حسب الكفاءة من قبل المديرين.

وقد جاءت الفقرة (22) والتي تنص على " يساعد المدير المعلمين في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في الصف" بمتوسط حسابي (3,11)، وانحراف معياري (1,07)، وبدرجة متوسطة، ويدل ذلك على اهتمام الإدارة المدرسية بإشراف المعلمين في اتخاذ القرارات سواء أكانت فردية تخص المعلم أم جماعية للمعلمين كافة، ويستنتج من ذلك أن مدير المدرسة يولي مشاركة المعلمين في القرارات التي تخص الطلبة والمعلمين أنفسهم وكل ما يخص العملية التعليمية العناية لأن في ذلك مصلحة للطلبة وينعكس على تحصيلهم وانتمائهم إلى المدرسة، وهذا ما يؤدي الى تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية.

وقد يعزى أن هناك إسهاما لمدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين في إدارة الصف بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تولي موضوع إدارة الصف أهمية قصوى لأن إدارة الصف تأتي بالمرتبة الأولى قبل تنفيذ الدرس، ولأن المعلم الذي لا يدير صفه لا يستطيع تنفيذ المنهاج، ولا يحقق الضبط والانضباط الصفي الذي يهدف إلى خلق وتهيئة الأجواء الصفية المناسبة والمريحة لكي يقوم المعلم بتنفيذ الدرس.

كما أنه قد يعزى إلى أن مدير المدرسة يفتح المجال أمام المعلمين بأن يكونوا قدوة حسنة للطلبة في سلوكهم وشخصيتهم، وتقبل آرائهم حيث إنه يتقبل آراءهم ويشركهم في اتخاذ القرارات لينعكس ذلك على طلابهم. كما أن مدير المدرسة يقوم بتعزيز المعلمين عقب الزيارة الصفية ويشركهم في عملية تقييم أدائهم الأمر الذي ينعكس على طلابهم في اتخاذ القرارات الفردية والجماعية الخاصة بالصف، كما وقد يعزى إلى أن مدير المدرسة بالتعاون مع المعلمين يجعل البيئة الصفية جذابه ومشوقه تستثير دافعية الطلبة للتعلم، وأن مدير المدرسة يساعد

المعلمين في كيفية استخدام مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية لتسيير عملية تعلم الطلبة، ويقوم مدير المدرسة بتعزيز المعلمين الذين يديرون صفوفهم بنجاح ويقدم المدير ملاحظاته وإرشاداته عن أدائهم الصفي وكيفية تحسينه ويعمل مع المعلمين على تذليل الصعوبات التي تحول دون فعالية التواصل في الصف. كما وقد يعزى ذلك الى حرص المدرسة على توفير الجو الملائم لنجاح العملية التربوية بجميع جوانبها الأمر الذي يجعله يساعد المعلمين في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في الصف.

ثالثاً: دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين

ويتكون هذا المجال من (12) فقرة والجدول (6) يبين ذلك، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3,06-3,35)، وبانحرافات معيارية ما بين (1,01-1,25) وبدرجة كليه (3,22) وانحراف معياري (0,99) اي بدرجة متوسطه، فقد جاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يساعد المدير المعلمين في تحليل مهمات التعليم الى عناصرها الرئيسة والفرعية" بمتوسط حسابي (3,35)، وانحراف معياري (1,01)، وبدرجة متوسطه، وقد يعزى ذلك إلى أن إحدى مهمات المدير كمشرف تربوي مقيم مساعدة المعلمين في تحليل مهمات التعليم إلى عناصرها الرئيسة والفرعية، وهذا يدل على أن مدير المدرسة يقوم بدوره تجاه المعلمين في تحسين وتنمية أدائهم بشكل يساعد المعلمين على قيامهم بأداء مهماتهم بشكل مقبول. كما وقد يعزى ذلك الى أن إحدى مهمات مدير المدرسة في مجال تحسين العملية التعليمية وتطويرها هي: "التعرف على حاجات المعلمين المهنية والعمل على تلبيتها من خلال توفير فرص التدريب والتنمية الذاتية للمعلم". وقد جاءت الفقرة رقم (8) بالمرتبة الأخيرة، والتي تنص على "يوجه مدير المدرسة المعلم إلى اختيار طرائق التدريس المناسبة لموضوع الدرس" بمتوسط حسابي (3,06)، وانحراف معياري (1,25)، وبدرجة متوسطة، ولكنها تعد مقبوله وقد يعزى ذلك إلى أن مدير

المدرسة يساعد المعلمين كونه مشرفاً تربوياً مقيماً باختيار طريقة التدريس المناسبة لموضوع الدرس، ويتم ذلك من خلال حضوره للحصص "الزيارة الصفية" عندهم، وعقد الندوات والاجتماعات بشكل دوري، وذلك لتقديم الإرشادات الخاصة لهم باختيار طرائق التدريس المناسبة لموضوع الدرس. كما وقد يعزى ذلك الى أن مدير المدرسة يرى أن اختيار طرائق التدريس المناسبة تسهم في الإدارة الصفية الفاعله التي تعكس السمعه الطيبة للمدرسه. وقد يعزى أيضا إلى الدور القيادي لمدير المدرسة الذي يسهم في رفع الروح المعنوية للمعلمين وذلك من خلال قيامه بالتخطيط ورسم الأهداف التي تحقق الغايات، وقدرتة على إدارة الحوار والنقاش الذي يهدف إلى تحسين أداء المعلمين.

كما أنه قد يعزى إلى أن مدير المدرسة يحدد الأدوار بين المعلمين ويوزع المسؤوليات عليهم، ويعرف احتياجاتهم ومشكلاتهم ويعمل على تنمية العلاقات التي تقوم على الثقة والاحترام المتبادل ويستخدم أساليب التعزيز الإيجابي، ويستخدم الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة ويعتمد أساليب الإدارة الديمقراطية والتشاور، وتشجيع أساليب النقد البناء واحترام الآراء، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الصبيحي (1992) بأن المديرين يمارسون مسؤولياتهم المتعلقة بشؤون المعلمين بدرجة متوسطة كما واتفقت مع نتائج دراسة الثبيتي (1999) بأن مجال متابعة وتوجيه المعلمين نال اهتمام مديري المدارس بالمرتبة الأولى.

رابعاً: دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة

ويتكون هذا المجال من (6) فقرات، والجدول (7) يبين أن مدى إسهام مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة جاءت بدرجة متوسطة، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3,08-3,29)، وبانحرافات معيارية (1,16-1,30) ، وبدرجة كلية (3,19) وانحراف معياري (1,07)، فقد جاءت الفقرة (46) والتي تنص على

"يشجع المعلمين على توظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة للإسهام في تجويد مخرجات العمل التربوي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,29) ، وانحراف معياري (1,30) وبدرجة متوسطة، ومع ذلك فإنها تعد مقبولة.

وقد يعزى ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم أولت موضوع توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية جلّ عنايتها، فقد أخضعت مديري المدارس إلى دورات حاسوبية تتعلق بتوظيف التكنولوجيا في الإدارة والعملية التعليمية، كما أخضعت المعلمين إلى دورات عديدة في الحاسوب لتوظيفها في تنفيذ الدروس، ولكون مدير المدرسة مشرفاً مقيماً فإنه يعمل على توفير الوسائط التكنولوجية للمعلمين، ويحثهم على استخدامها ويشجعهم لا بل إن بعض المديرين يقومون بحضور حصص لدى معلمي الحاسوب للإفادة من كيفية التعامل مع الوسائط التكنولوجية، كما أنّ مركز الملكة رانيا العبد الله المعظمة يشرف على متابعة توظيف الحاسوب في المناهج المحوسبة في جميع مدارس المملكة.

وجاءت الفقرة (43) والتي تنص على "يوجه المدير المعلم إلى اختيار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي، (3,08) وانحراف معياري (1,16)، وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى مدير المدرسة بحكم خبرته الطويلة في التعلم إذ كان معلما ثم أصبح مديرا ولديه مخزون معرفي بكيفية التعامل مع الطلبة واختيار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية وبما أنه مشرف تربوي مقيم فإنه يوظف معارفه ومهاراته ومتابعاته واطلاعه المستمر على كل جديد في تنمية وتحسين أداء المعلم في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة التي تستخدم لتنفيذ الدروس والتي تنعكس إيجابا على الطلبة، كما أن أحد مهماته هو إعداد خطة النشاطات التربوية للمدرسة ومتابعة تنفيذها.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على:

"هل هناك فروق ذات دلاله إحصائية عن مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد وعينة الدراسة في مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفايات المعلمين في الإدارة الصفية تبعاً الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية"؟

تمت مناقشة نتائج هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالـــة ($0.05 \leq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مدى إسهام مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين تبعا الى متغير الجنس ولصالح الإناث استنادا إلى قيمة (ت) على المجالات كافة وإلى الدرجة الكلية بدليل ارتفاع متوسطاتها الحسابية عند الذكور، والجدول (8) يبين ذلك.

وقد يعزى ذلك إلى أن المديرات يقمن بعملهن تجاه المعلمات من حيث تحسين أدائهـــن، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسة وقد يعزى ذلك إلى الحرص الدائم من قبل المديرات على تحسين أداء المعلمات، وذلك لحرصهن الشديد على تلبية حاجات المعلمات المهنية والعمل على تلبيتهـــا من خلال توفير فرص التدريب والتنمية الذاتية للمعلمات عن طريق عقد اللقاءات الدورية معهن وذلك للوصول إلى مستوى عالٍ من الكفاءة.

2- متغير المؤهل العلمي

يبين الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد وعينة الدراسة عن مدى إسهام مديري المدارس في رفـــع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة من يحملـــون درجـــة الماجستير فأكثر، وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير تمّ إعـــدادهم

تربويا ومهنيا وفق برامج وأساليب تربوية متعلقة بالعملية التعليمية .

3- متغير الخبرة التعليمية

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمدى إسهام مديري المدارس الأساسية في رفع كفاية المعلمين تبعا الى متغير الخبرة ولصالح الخبرة (10) سنوات فأكثر، وقد يعزى ذلك إلى عدم التجانس بين المعلمين مما أدى إلى ظهور فروق، إذ إن هناك تفاوتاً بين قدراتهم ومهاراتهم مما أدى إلى تأثير سنوات الخبرة على مدى إسهام مدير المدرسة في إدارة الصف، كما وقد يعزى ذلك الى أن المعلمين ذوي الخبرات التي تزيد على عشر سنوات كانوا قد حضروا دورات تدريبية متنوعه، بالاضافة الى أنهم اكتسبوا مهارات في الإدارة الصفية من خلال خبرتهم الطويلة، أضف الى ذلك أن المعلمين ذوي الخبرات الطويله يلتزمون بالكفايات التعليمية أكثر من المعلمين ذوي الخبرات الأخرى، (خمس سنوات فأقل).

وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

* ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم / مديرية التأهيل والتدريب والإشراف التربوي، بعقد دورات تدريبية للمديرين فيما يتعلق بمساعدة المعلمين في إدارة الصف، والعلاقات الإنسانية وتحسين وتوجيه أداء المعلمين ليكون مستوى أدائهم مرتفعاً.

* إجراء دراسة مماثله على معلمي المدارس الخاصة وفي المرحلة الأساسية للتعرف على مدى إسهام مديري هذه المدارس في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية.

* إعادة النظر في برامج تدريب المعلمين في وزارة التربية والتعليم أثناء الخدمة بحيث يتم تقييم هذه البرامج لتلبي الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

المراجـــــع

المراجـــــع العربيـــــة

الإبراهيم، عبدالرحمن حسن (2000)، **الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم**، ط1، الدوحة: دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو نمرة، محمد خميس (2001)، **إدارة الصفوف وتنظيمها**، عمان: دار يافا للنشر.

أبو نمرة، محمد خميس (2006)، **إدارة الصفوف وتنظيمها**، عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

أبو هويدي، فايق (2000)، **درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

أحمد، أحمد إبراهيم (2003)، **الإدارة المعلمية في القرن الحادي والعشرين**، القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، أحمد إبراهيم (2006)، **إدارة الفصل الفعال**، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الأغبري، عبد الصمد (2000)، **الإدارة التعليمية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، بيروت: دار النهضة العربية.

البدري، طارق (2001)، **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

البدري، طارق عبد الحميد (2005)، **إدارة التعلم الصفي الأسس والإجراءات**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

بلقيس، أحمد (1987)، **التواصل في غرفة الصف ودوره في إدارة الصف وتنظيم التعليم فيه**، الرئاسة العامة لوكالة الغوث عمان: الأردن.

بوز، كهيلا (2004)، **الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها**، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

التميمي، عواد جاسم (2000)، كفايات معلم التعليم الأساسي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد(43).

توق، محي الدين (1993)، **تحليل العملية التعليمية**، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، عمان، الأردن.

الثبيتي، محمد (1999)، **الدور التربوي لمدير المدرسة الابتدائية كما يراه مديري المدارس بمنطقة الطائف التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام (2001)، **الكفايات التعليمية**، الطبعة الثانية، عمان: دار المناهج.

جرادات، عزت (1996)، **التدريس الفعال**، الطبعة الرابعة، عمان: دار الفكر للنشر.

حبايب، حسن علي، عدوان، سامي عبد الرزاق (1995)، **الكفايات المهنية للمعلم العربي في القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية**، المؤتمر التربوي العربي حول تربية المعلم في القرن الحادي والعشرين، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

الحبيب، صالح (1994)، **واقع إدارة الفصل المدرسي بالمرحلة الابتدائية في مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الحريري، رافده وجلال، محمود وإبراهيم، محمد (2007)، **الإدارة والتخطيط التربوي**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده (2010)، **الإدارة الصفية**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حسين، سلامة عبد العظيم (2006)، **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

خطاب، محمد صالح (2010)، **الإدارة الصفية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خليل، محمد الحاج والكحلوت، احمد وأبو طالب، طالب (1996)، **إدارة الصفوف وتنظيمها**، عمان: جامعة القدس المفتوحة.

دندش، فايز مراد، والأمين، عبد الحفيظ (2002)، **دليل التربية العملية وإعداد المعلمين**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

راشد، علي، (2000)، **اختيار المعلم وإعداده**، دليل التربية العملية، مصر:دار الفكر العربي.

السعود، راتب (2007)، **الإشراف التربوي ـــ مفهومه، ونظرياته، وأساليبه**، عمّان الأردن.

السيف، عادل بن سعد بن محمد (1997)، **الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود: المملكة العربية السعودية.

شفشق، محمود (1994)، **إدارة الصف المدرسي**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشمري، مطر سالم سعيد (1996)، **مدى معرفة وممارسة مديري المدارس في دولة قطر للكفايات المهنية الأساسية وحاجتهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

الصباغ، عبد المعطي (1997)، **مدى امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن ودرجة ممارستهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الصبيحي، عبد الرحمن عيد عايد (1992)، **ممارسات مدير المدرسة الثانوية لمسؤولياته كموجه تربوي مقيم كما يريدها المعلمون بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: مكه المكرمه.

الطعاني، حسن (1998)، ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للمهارات الأساسية لإدارة المواقف التعليمية، **مجلة أبحاث اليرموك**، مجلد 14، العدد 4.

الطويل، هاني (1999)، **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الطيطي، محمد حمد (2004)، **إدارة التعلم الصفي**، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبد القادر (2005)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، صفا وعبد العظيم سلامة (2007)، **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبد الله، محمد حمدان (2007)، **الإدارة الصفية**، عمان: دار كنوز المعرفة.

عبود، عبد الغني (1994)، **إدارة المدرسة الابتدائية**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

العجمي، علي محمد مهيد (2007)، **أنماط الإدارة الصفية السائدة في المدارس المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

العجمي، محمد حسنين (2010)، **إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عربيات، بشير محمد (2007)، **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عدس، محمد عبد الرحيم (1999)، **الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة**، عمان: دار مجدلاوي للنشر.

عطيوي، جودت (2001)، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي وأصولها وتطبيقاتها**، عمان: الدار العلمية الدولية.

عفاش، يحيى (1992)، الكفايات التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن، **المجلة العربية للتربية**، العدد الأول، المجلد 11.

علي، كريم نصر والدليمي، احمد محمد (2006)، **الإدارة الصفية**، عمان: دار الشروق.

العمايرة، محمد (1999)، **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العمايرة، محمد (2002)، **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عون، فضل عبد الله (2000) **مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية وممارساتهم لها من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة تعز**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الفتلاوي، سهيله محسن (2003)، **الكفايات التدريسية**، الطبعة الأولى،عمان: دار الشروق للنشر.

قطامي، نايفة وقطامي، يوسف (1993)، **استراتيجيات التدريس**، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

الكيلاني، أحمد (1998)، **درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الاسلامية للكفايات التعليمية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة عمان**، رسالة غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.

مسلماني، إبراهيم (1987)، **دليل المدرسة لإنجاز مهماته الإدارية والإشرافية**، عمان: وكالة الغوص الدولية.

مصطفى، حسن (1989)،**اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

منسي، حسن عمر (1996)، **إدارة الصفوف**، القاهرة: الأنجلو المصرية.

الناجم، سعد وموسى، رشاد علي (1996)، إدارة الصف المدرسي من وجهة نظر الطالب المتدرب وفقا للجنس والتخصص الأكاديمي، **مجلة التعاون**، الرياض، مجلد 11، عدد 44.

النويصر، منصور صالح (1999)، **كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.

هزم، أحمد هزم (2010)، **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة عدن من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن: جمهورية اليمن.

هليل، عبد الاله سعد (1990)، **دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً**، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

وزارة التربية والتعليم (2008\2009)، **إحصاءات التعليم**، الأردن.

المراجـــع الأجنبيـــة

Armstrong, Mary A, (1994), A study to determine the teachers perception of the principals use of developmental supervision and its effect on teachers, efficacy. **Dissertation Abstracts International**. 54 (9), 3272 –A.

Bayless, J. (1987), Competencies of school principal's job descriptions and evaluations, **Dissertation abstracts international**, VOL, 48. No. 4.

Clements, B. (1992), An Investigation of Classroom Management Behaviors of Beginning Teachers, Doctoral Dissertation, the University of Texas – Austin**. Dissertation Abstracts International**. 52 (12) 4298-A.

Dunkin, (1987), **international encyclopedia of teaching and education**، teacher.

Evertson, C.M. (1994), **Classroom management for elementary school**, be edition, Boston: Allgn and Bacom.

Everston, M (1998), **Classroom Organization and Management Program Peabody college**, Vanderbilt University, Nash vile, U.S.

Fessler, R. et al (1999), **Teacher professional development: a multiple perspective approach Amsterdam**, Lisse: Berwyn PA: Swets & Zeithlinger.

Heilbronn, R. & Jones, C. (1997), **The New Teachers In an urban comprehensive school** London; Trent ham Books ltd.

Isik, H (2000), **from policy into practice the effect of principal preparation programs on principal behavior**, a paper presented at the annual meeting of the university council for educational administration, Albuquerque, Ivew Mexico, US.

Jones, C. (1992), **Cities Diversity and Education on Colby** (Eds), World Yearbook of Education, London; kogan Page.

Martin k, (1999), **Beliefs Regarding Classroom Management style**: Differences between Traditional and Alternative Certification Teachers, Paper Presented at the Annual meeting of the American Research Association Montreal, Quebec Canada, April 19-23.

Natem, J (1985), Perceptions of Teachers Principals Subject Advisors and Inspectors in a Department of Education in Public South Africa Concerning Selected Teaching Competency Skills as in Service Needs of Secondary School Teacher. **Dissertation Abstracts International, 96 / 7, P. 190.**

Rissel, R (1989), Illinois public elementary schools: perception regarding the importance and development of competencies, **Dissertation Abstracts International, VOL, 50, No. 8.**

Robert, N, (1997), Perceived importance of competencies of resource teachers in Nibraska, **Dissertation Abstracts International, VOL,40, No.3.**

Robert & Marzano et.al (2008) **Classroom management that work- Research – based - strategies for every teacher. ASCD**. Alexandria. Virginia. USA

Rockey, R (2008), An Observational study of per-service teacher's classroom management strategies, **Dissertation Abstracts International, A69/03, Page 190.**

Wragg.C.M (1995), Classroom Management the perspectives of teacher, Pupils and Researcher, **Paper Present at Annual Meeting of American Educational Research Association, April 17-22.**

الملاحق

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور ....المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية. وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا. وقد أعد الباحث استبانة مكونة من (72) فقرة لأغراض الدراسة. ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وكفاية أرجو إبداء رأيكم في أداة الدراسة من حيث الآتي:

1. مدى انتماء الفقرة لموضوع الدراسة.
2. مدى صلاحية الفقرة لموضوع الدراسة.
3. دقة وسلامة الصياغة اللغوية.
4. أي تعديلات ترونها من حيث الإضافة والحذف.

مع خالص الشكر والتقدير لتعاونكم

إبراهيم علي عثمان حسنين

الرقم	الفقرات	الانتماء للدراسة		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
	دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين						
1	يساعد المعلمين بوضع خطة سنوية او فصلية للمنهاج						
2	يساعد في اختيار الاستراتيجيات وطرائق التعليم للازمة لتحقيق الأهداف						
3	مساعدة المعلمين في تحليل مهمات التعليم الى عناصرها الرئيسة والفرعية						
4	تعريف المعلمين بأهداف التخطيط الدراسي وأهميته						
5	يساعد المعلمين بمراعاة شمول الخطة للعناصر الأساسية التي تتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب والأنشطة والتقويم						
6	يساعد المعلمين في تنويع أهداف الخطة المعرفية والحس حركية والانفعالية والاجتماعية						
7	يساعد المعلمين في اختيار أساليب التقويم المناسبة لقياس تحقق الأهداف						
8	يساعد المعلمين بكيفية وضع الخطط العلاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني						
9	يساعد المعلمين بكيفية وضع الخطط العلاجية للطلبة ذوي التحصيل العالي						
10	يحدد حاجات المعلمين من التدريب في ضوء خبراته ومعارفهم						
11	يكسب المعلمين مهارات إدارة الوقت وتنظيمه						
12	يتابع تخطيط المعلمين وتحفيزهم باستمرار						
13	يعمل على إشراك المعلمين في الزيارات التبادلية مع زملاءه في المدرسة						
14	يستخدم وسائل إشرافية متعددة عند زيارته للمعلم						

						يساعد المعلمين في تحسين عملية التدريس من خلال الدورات واللقاءات الدورية	15
						دور المدير في مجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف	
						يساعد المعلمين على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة	16
						يعمل المدير على توفير المساعدة الضرورية للمعلم في المادة الدراسية	17
						يساعد المعلمين بالعمل على تقديم المادة بطريقة تجذب انتباه الطلبة	18
						يعمل المدير على توفير المراجع الكافية لمساعدة المعلمين في تنفيذ الدروس	19
						يساعد المدير المعلمين بوضع الطلبة امام خبرات تتحدى قدراتهم	20
						يساعد المعلمين في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتنظيمها	21
						يقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي	22
						يستخدم أساليب تدريس تلاءم الموقف التعليمي	23
						يركز على المعارف والمفاهيم الأساسية كأساس محتوى المادة	24
						يتحرك أثناء تنفيذ أنشطة الدرس بين التلاميذ بشكل فاعل	25
						توجيه المعلمين الى تنظيم الوقت المتاح بحيث يتناسب مع الأنشطة التعليمية /التعلمية	26
						يوجه المعلمين الى إكساب الطلبة القيم والاتجاهات الإيجابية	27
						مساعدة المعلمين الى تنويع في الأنشطة التعليمية والتدريبية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد الطلبة	28
						إكساب المعلمين مهارة في الإجراءات الوقائية للمحافظة على صحة الطلبة وسلامتهم	29
						توجيه المعلمين الى استثارة دافعية الطلبة واهتماماتهم بالتعليم الجديد	30
						مساعدة المعلمين بتوظيف نتاجات التعلم لتنمية القيادة بين الطلبة	31

32	مساعدة المعلمين في استخدام المواد التعليمية والوسائل في إطار الموقف التعليمي						
33	يستخدم في تدريسه لغة سليمة						
34	يستخدم مبادئ تعديل السلوك إيجابياً في الصف						
35	يوزع اهتمامه على جميع التلاميذ حسب حاجاتهم						
36	يذلل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل						
37	يوجه المعلمين الى كيفية تحفيز الطلبة بحل المشكلات بأنفسهم						
38	يوجه المعلمين الى استخدام المدح والثناء بدلا من العقاب						
39	يوجه المعلمين إلى إقامة علاقات طيبة مع أولياء أمور الطلبة						
40	يوجه المعلمين إلى إقامة علاقات ودية مع الطلبة تعزز رغبتهم في الإسهام في النشاطات التعليمية						
41	يوجه المعلمين الى تقبل أفكار وإسهامات الطلبة و تعزيزها						
42	يوجه المعلمين يحفظ أسماء التلاميذ ويناديهم بها						
43	يوجه المعلمين يثق بقدرات التلاميذ ويحترم مشاعرهم						
44	يساعد المعلمين أسباب توتر التلاميذ ويعمل على توفير جو مناسب يشعرهم بالارتياح						
45	يوجه المعلمين إلى إيجاد فرص التعاون الإيجابي بين الطلبة .						
46	يوجه المعلمين يقيم علاقات ودية مع الإدارة التربوية لصالح العملية التربوية						
47	يساعد المعلمين الى التفاعل بإيجابية مع القوانين والتعليمات والمقترحات والآراء المطروحة						
	دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية						
48	يساعد المعلمين في إعداد الاختبارات لتقويم أداء الطلبة بدلالة الأهداف المتوخاة .						
49	يساعد المعلمين في استخدام أساليب وأدوات قياس وتقويم متنوعة						

						يوجه المعلمين في استخدام أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف	50
						يوجه المعلمين الى استخدام أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية	51
						يساعد المعلمين في التخطيط لإجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة ويركز على نقاط الضعف والقوة	52
						يوجه المعلمين الى عمل السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن تقدم كل طالب	53
						يوجه المعلمين الى استخدام التقويم التراكمي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي	54
						يساعد المعلمين في تحديد طرائق التقويم وأدواته المناسبة لقياس مدى تحقق الاهداف	55
						يوجه المعلمين الى كيفية طرح الأسئلة التي تتطلب استخدام التفكير المنطقي	56
						يساعد المعلمين في كيفية تشجيع الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي	57
						يوجه المعلمين الى ربط التقويم بأهداف المنهاج	58
						مساعدة المعلمين في تحليل نتائج الاختبارات وتصنيف الطلبة في ضوئها	59
						يوجه المعلمين الى استخدام النتائج التي تم التوصل اليها في تحديد نواحي القوة والضعف	60
						دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة	
						يطلع المدير على سجلات أحوال الطلبة للتعرف على مشكلاتهم وأحوالهم	61
						يحدد العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف وحفظ النظام	62
						يساعد المدير المعلمين في تقبل الطلبة ومراعيا لحاجاتهم وقدراتهم وميولهم	63
						يشجع المدير المعلمين لاستخدام تعبيرات الحس حركية مثل الابتسامات والإيماءات	64

65	يساعد المدير المعلمين في تعريفهم بأفضل أساليب إدارة الصف						
66	يساعد المعلمين بكيفية استثمار الوقت بفاعلية في غرفة الصف						
67	يساعد المعلمين في تنويع أساليب التعزيز للطلبة						
68	يوجه المعلمين الى كيفية التحرك بين الطلبة بشكل فاعل						
69	يساعد المعلمين في كيفية استخدام مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية لتسيير عملية تعلم الطلبة						
70	يعمل مع المعلمين على تذليل الصعوبات التي تحول دون فعالية التواصل في الصف						
71	يساعد المعلمين على في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية						
72	يوجه المعلمين الى إفساح المجال أمام التلاميذ للتدرب علـــى تبـــادل الأدوار						

الملحق (2)

أسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1	الأستاذ الدكتور راتب السعود	إدارة تربوية	جامعة عمان العربية
2	الأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي	مناهج	جامعة عمان العربية
3	الدكتور تيسير الخوالدة	أصول تربية	جامعة عمان العربية
4	الدكتور محمد العمايرة	أصول تربية	جامعة عمان العربية
5	الدكتور أحمد الكيلاني	مناهج	جامعة عمان العربية
6	الدكتور عباس عبد مهدي	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
7	الدكتور يوسف مناصرة	مناهج	جامعة عمان العربية
8	الدكتور عبد الرحمن الهاشمي	مناهج	جامعة عمان العربية
9	الدكتور علي الحلاق	مناهج	جامعة عمان العربية
10	الدكتور ناصر المخزومي	مناهج	جامعة عمان العربية

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

الأخت / المعلمة الفاضلة

الأخ / المعلم الفاضل

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين".

لذا يرجى التكرم بتعبئة فقرات الاستبانة بدقة وموضوعية وتعبئة المعلومات العامة وذلك بوضع علامة (X) أمام كل عبارة في المكان المناسب الذي يعبر عن رأيك، علماً بأن المعلومات سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

معلومات عامة

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ دبلوم عالي ☐ ماجستير فأكثر ☐

الخبرة التعليمية:اقل من 5 سنوات ☐ 5 الى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐

إبراهيم علي عثمان حسنين

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	دور المدير في مجال تحسين وتوجيه أداء المعلمين					
1	يساعد المدير المعلمين في تحليل مهمات التعليم إلى عناصرها الرئيسة والفرعية					
2	يحدد المدير حاجات المعلمين من التدريب في ضوء خبراتهم ومعارفهم من خلال الزيارة الصفية					
3	يكسب المدير المعلمين مهارات إدارة وقت التعلم الصفي وتنظيمه					
4	يستخدم المدير وسائل إشرافية متعددة عند زيارته للمعلم					
5	يساعد المدير المعلمين في تحسين عملية التدريس من خلال الدورات واللقاءات الدورية					
6	يجري مقابلات فردية بالمعلم بعد الزيارة الصفية لتوجيه المعلم في الأمور التي تتعلق بتنفيـذ الدرس					
7	يعرف المدير المعلمين عند زيارته للمعلم بالصف بأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف					
8	يوجه مدير المدرسة المعلم إلى اختيار طرائق التدريس المناسبة لموضوع الدرس					
9	يساعد المعلمين على النهوض بمستوى كفايتهم وأدائهم للأعمال الموكلة إليهم					
10	يساعد مدير المدرسة المعلم في التغلب على الصعوبات الناجمة عن تنفيـذ الـدروس مثـل كفاية الزمن المخصص للحصة					
11	يوجه المدير المعلمين إلى أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنهم من تقديم العون للطلبة فـي الصف					
12	توجيه المدير للمعلمين بتوظيف التسهيلات المادية المتوفرة بشكل فعال لتحسين أداء العملية التعليمية					
	دور المدير في مجال مساعدة المعلمين لإدارة الصف					
13	يطلع المدير المعلمين على سجلات أحوال الطلبة للتعرف على مشكلاتهم وأحوالهم					
14	يحدد المدير للمعلمين العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف وحفظ النظام.					
15	يشجع المدير المعلمين استخدام تعبيرات الحس حركية مثل الابتسامات والإيماءات أثناء تنفيذ الحصة					
16	يوجه المدير المعلمين إلى جعل البيئة الصفية جاذبة ومشوقة تستثير دافعية الطلبة للتعلم					

					يسهم المدير في تعريف المعلمين بأفضل أساليب إدارة الصف	17
					يساعد المدير المعلمين في تنويع أساليب التعزيز للطلبة في الصف	18
					يوجه المدير المعلمين إلى كيفية التحرك بين الطلبة بشكل فاعل في الصف	19
					يساعد المدير المعلمين في كيفية استخدام مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية لتسيير عملية تعلم الطلبة في الصف	20
					يعمل المدير مع المعلمين على تذليل الصعوبات التي تحول دون فعالية التواصل في الصف	21
					يساعد المدير المعلمين في تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في الصف	22
					يقدم مدير المدرسة للمعلمين ملاحظاته وإرشاداته عن أدائهم الصفي وكيفية تحسينه	23
					يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى طرق حل المشكلات السلوكية الصفية للطلبة	24
					يقوم مدير المدرسة بتعزيز المعلمين الذين يديرون صفوفهم إدارة ناجحة	25
					يوجه مدير المدرسة المعلم بأن يكون مرناً في صفه ويمتلك روح الدعابة	26
					يوجه مدير المدرسة المعلمين بأن يكونوا قدوة للطلبة في أقوالهم وأفعالهم	27
					أشعر أن مدير المدرسة يحدث أثراً إيجابياً لدى المعلم بعد الزيارة الصفية	28
					يساعد المدير المعلمين في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	29
					يوجه المدير المعلمين إلى كيفية استثارة دافعية الطلبة واهتماماتهم بالتعليم الجديد	30
					يساعد المدير المعلمين بوضع نظامٍ لتسجيل المخالفات البارزة لنظام إدارة الصف	31
					دور المدير في مجال التواصل والعلاقات الإنسانية	
					يعمل المدير على إقامة علاقات ودية مع المعلمين تعزز رغبتهم في الإسهام في العملية التعليمية	32
					يوجه المدير للمعلمين بقبول أفكار وإسهامات الطلبة وتعزيزها	33
					يوجه المدير المعلمين بمعاملة الطلبة بالعدل والمساواة	34
					يوجه المدير المعلمين إلى تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات	35
					يعمل المدير على إشعار المعلمين بأهمية عملهم وجهدهم	36
					يسهم المدير في تذليل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل بينه وبين المعلمين	37
					يوجه المدير المعلمين إلى تشجيع الطلبة على الابتكار والإفصاح عن الأفكار الجديدة.	38
					يعمل المدير على إيجاد جو علمي يحقق الطمأنينة والأمن خالٍ من التوتر والقلق.	39

					يعرف المدير المعلمين بأساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقـديم العـون الـضروري للطلبة	40
					يشجع المدير المعلم المتميز في أدائه لعمله وذلك عن طريـق عـرض أفكـاره أو أسـاليب تدريسه أو الوسائط التعليمية التي ينتجها	41
					دور المدير في مجال الوسائل والأساليب والأنشطة	
					يوجه المدير المعلم الى كيفية استخدام الوسائل التعليمية، ومتى تستخدم في الحصة	42
					يوجه المدير المعلم الى اختيار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية	43
					يساعد المدير المعلمين في تخطيط الأنشطة المنهجية واللامنهجية وتنفيذها	44
					يوجه المدير المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة	45
					يشجع المعلمين على توظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة للاسهام في تجويد مخرجات العمل التربوي	46
					يدرس مدير المدرسة برامج الأنشطة المدرسية المقترحة من قبل المعلمين ويقدم تغذية راجعة واقتراحات بشأنها	47

المراسلات الرسمية

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

الطالب ابراهيم علي عثمان حسنين المحترم

التاريخ: 2010/3/21

تحية طيبة وبعد،

بناء على توصية الدكتور رئيس قسم الأصول و الإدارة التربوية واستنادا الى مضمون المادة(٣٩) من تعليمات درجة الماجستير رقم (٢٥) لسنة (٢٠٠٢) اوافق على عنوان رسالتك كما ورد على النحو التالي:

"مدى إسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية"

"The extent to which Basic Schools Principals in Jordan Contribute to Enhancing Teachers Competencies in Classroom Management"

علماً بأن قرار مجلس القسم كان بتاريخ 2010/12/9 ، واوافق على ان يكون استاذك المشرف الدكتور عاطف مقابلة .

العميد

أ.د. محمد نزيه حمدي

- نسخة الى الدكتور المشرف

عمان - المملكة الاردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ - ٥٥١٦١٢٤ (٦ ٩٦٢) - فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٦ ٩٦٢) - ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)

AMMAN-H.K. of JORDAN-TEL:(962 6) 5540040 - 5516124 - FAX: (962 6)5516103-P.O.Box (2234) CODE (11953)

جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Amman Arab University For Graduate Studies

معالي الاستاذ الدكتور ابراهيم بدران المحترم
وزير التربية والتعليم
عمان : المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم: ١ / ٧ / ٥٠٩
التاريخ: 2010/3/22

معالي الاستاذ الدكتور بدران،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب ابراهيم علي حسنين، المسجل في برنامج الماجستير في تخصص (الإدارة التربوية) بدراسة حول " مدى اسهام مديري المدارس الاساسية في الاردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية" وتتضمن الدراسة قيام الطالب بتطبيق الدراسة وتوزيع استبانة على معلمي المدارس التابعة لمديريات التربية و التعليم في وزارة التربية والتعليم في المملكة ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور .

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام.

الرئيس

سعيد التل

٧ - نيسان ٢٠١٠

عمان - المملكة الاردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ - ٥٥١٦١٢٤ (٦ ٩٦٢) - فاكس: ٥٥١٦١٠٣ (٦ ٩٦٢) - ص.ب: (٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN ... of JORDAN-TEL:(962 6)55...040 - 5516124 - FAX:(962 6)551...03-P.O.Box (2234) CODE (11953)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

١٧٤١٨

الرقم ٣/ ١٠
التاريخ ١٤٣٠/٤/٢٢
الموافق ٢٠٠٩/٤/١٧

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة

الموضوع: البحث التربوي

يقوم الطالب إبراهيم علي حسنين بإجراء دراسة عنوانها " مدى اسهام مديري المدارس الأساسية في الأردن في رفع كفاية المعلمين في الإدارة الصفية "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة التربوية في جامعة عمان العربية للدراسات العليا، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

وزير التربية والتعليم

الدكتوره
ميسر خليل الحباشنه
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / الملف ٣/ ١٠